Mente Absorvente

Maria Montessori

PORTUGÁLIA

MARIA MONTESSORI

MENTE ABSORVENTE

Tradução de
Wilma Freitas Ronald de Carvalho

nordica

SUMÁRIO

Apresentação à edição italiana / 7

Prefácio de Mario Montessori / 9

1. A criança na reconstrução do mundo / 11
2. A educação para a vida / 19
3. Os períodos do crescimento / 28
4. Uma nova orientação / 41
5. O milagre da criação / 46
6. Embriologia: comportamento / 59
7. O embrião espiritual / 73
8. A conquista da independência / 98
9. Cuidados a serem tomados no início da vida / 113
10. Sobre a linguagem / 124
11. O apelo da linguagem / 133
12. Obstáculos e suas consequências / 145
13. Movimento e desenvolvimento total / 157
14. A inteligência e a mão / 167
15. Desenvolvimento e imitação / 178
16. Do criador inconsciente ao trabalhador consciente / 185
17. Elaboração posterior através da cultura e da imaginação / 191
18. Caráter e seus defeitos nas crianças / 211

19. Contribuição social da criança: normalização / 221
20. A construção do caráter é uma conquista / 228
21. A sublimação do instinto de posse / 236
22. Desenvolvimento social / 242
23. Sociedade por coesão / 253
24. O erro e seu controle / 265
25. Os três degraus da obediência / 272
26. A professora montessoriana e a disciplina / 283
27. Preparação da professora montessoriana / 297
28. O manancial do amor — a criança / 308

APRESENTAÇÃO À EDIÇÃO ITALIANA

Com esta obra, que é a versão italiana de *The Absorbent Mind,* publicado na Índia, em Madras, no ano de 1949, Maria Montessori julgava estar concluído o seu vasto tratado científico e pedagógico, revelador dos valores da criança e das possibilidades experimentais do seu desenvolvimento psíquico e intelectual.

A elaboração da edição italiana desta obra, que já lhe era extremamente querida, trouxe-a para junto de nós, reacendeu o seu fervor, sugeriu-lhe novos desenvolvimentos do seu pensamento, manteve-a, até os últimos meses da sua vida, empenhada num generoso trabalho afastando-a do outro problema que já mantinha ocupado o seu espírito.

O tom do texto original permanece o mesmo, e, por ter sido recolhido no decorrer de conferências, dá lugar a divagações e a repetições que se tornaram necessárias devido as retomadas sucessivas da exposição verbal do assunto; mas a edição italiana sai, diversamente de outras traduções estrangeiras, como sucedeu com a holandesa, impressionantemente enriquecida, até com capítulos novos, com páginas e passagens nas quais se pode sentir, com o aprofundamento do pensamento, a vibração espiritual da grande alma de Maria Montessori, já projetada rumo ao infinito.

Esta edição, que sai depois de uma trabalhosa preparação, preserva para nós o precioso sinal de um afetuoso e generoso interesse, e é um ato, um último ato de amor de Maria Montessori para com os leitores italianos.

O EDITOR

PREFÁCIO

Este volume nasceu das conferências feitas pela Doutora Maria Montessori durante o primeiro curso de preparação que ela realizou em Ahmedabab, depois de seu exílio na Índia, que durou até o final da guerra mundial.

Neste livro ela trata das energias mentais da criança, que a tornam capaz de construir e consolidar no espaço de poucos anos, sozinha, sem professores, sem nenhum dos habituais subsídios educativos, mesmo se deixada praticamente entregue a si mesma e, quase sempre, obstaculizada, todas as características da personalidade humana. Esta conquista de um ser, fisicamente fraco, nascido com grandes possibilidades, mas praticamente sem que se tenha ainda desenvolvido nele nem mesmo um dos fatores da vida mental, de um ser que pode ser considerado "zero", mas que, no decorrer de seus anos, já supera todos os outros seres vivos, é, realmente, um dos maiores mistérios da vida.

Neste volume a Doutora Montessori projeta não apenas a luz de sua intuição penetrante, a qual deriva de uma observação profunda e de uma justa avaliação dos fenômenos deste primeiro e decisivo período da vida humana, mas também indica as responsabilidades da humanidade adulta para com a criança. A autora expõe de modo realista a necessidade, atualmente aceita em todo o mundo, da "educação a partir do nascimento". É claro que não se pode alcançar este tipo de educação a não ser quando a própria educação se transforma numa "ajuda à vida", transcende os estreitos

limites do ensino e da transmissão direta de conhecimentos, ou de idéias, de uma mente para outra. Um dos mais conhecidos princípios do Método Montessoriano é a "preparação do ambiente"; naquele período da vida, muito antes da criança ir à escola, a preparação do ambiente oferece a chave para uma "educação a partir do nascimento" e para um verdadeiro "cultivo" do indivíduo humano desde o primeiro instante em que entrou na vida.

Trata-se de uma tese calcada sobre bases científicas mas também revalidada através das experiências de quem ajudou a manifestação da natureza infantil em todo o mundo e pode dar testemunho da grandeza mental e espiritual destas manifestações, num contraste singular com a visão oferecida pela humanidade, a qual abandonada durante o período de formação, torna-se a mais grave ameaça à sua própria sobrevivência.

Mario M. Montessori

Karachi, maio de 1949

1.

A CRIANÇA NA RECONSTRUÇÃO DO MUNDO

Este livro é um elo no desenvolvimento de nosso pensasamento e de nossa obra em defesa das grandes forças da infância.

Hoje, enquanto o mundo está dividido, e pensa-se em formular planos para uma futura reconstrução, a educação é considerada, mundialmente, um dos meios mais eficazes para esta reconstrução de vez que não restam dúvidas de que, sob o ponto de vista psíquico, o gênero humano está abaixo do nível que a civilização propala ter atingido.

Também me parece que a humanidade se encontra distante do ponto de preparação necessário para aquela evolução que ela própria aspira com tanto ardor: a construção de uma sociedade pacífica e harmônica e a eliminação das guerras. Os homens ainda não se acham em condições de controlar e dirigir os acontecimentos dos quais, eles próprios, se tornam, quase sempre, as vítimas.

Embora a educação seja reconhecida como um dos meios aptos a elevar a humanidade, ela continua sendo apenas considerada como educação da mente calcada sobre antigos conceitos, sem que se pense em dela extrair uma força renovadora e construtiva.

Não duvido que a filosofia e a religião devam contribuir enormemente para esta renovação. Porém, quantos filósofos existem no mundo supercivilizado de nossos dias, quantos houve antes e quantos serão eles no futuro? Sempre existiram

idéias nobres e sentimentos elevados que sempre foram transmitidos através do ensino, porém as guerras jamais cessaram. E se a educação devesse ser sempre concebida segundo os antigos esquemas de transmissão do saber não haveria mais nada a se esperar com relação ao futuro do mundo. O que importa a transmissão do saber se a própria formação geral do homem é preterida? Existe, ainda que ignorada, uma entidade psíquica, uma personalidade social imensa para uma multidão de indivíduos, uma potência no mundo que deve ser levada em consideração; se pode haver auxílio e salvação, estes haverão de vir apenas da criança; isto porque a criança é o construtor do homem.

A criança é dotada de poderes desconhecidos, que podem levar a um futuro luminoso. Se pretendemos realmente alcançar uma reconstrução, o desenvolvimento das potencialidades humanas deve ser o objetivo da educação.

A vida psíquica dos recém-nascidos despertou um enorme interesse nos tempos modernos e alguns psicólogos dirigiram suas pesquisas para a observação do desenvolvimento infantil a partir das primeiras três horas que se seguem ao nascimento. Outros, após cuidadosos estudos, chegaram à conclusão que os primeiros anos de vida são os mais importantes no desenvolvimento do homem.

A grandeza da personalidade humana começa com o nascimento do homem. Esta afirmação, singularmente mística, leva a uma conclusão que talvez pudesse parecer estranha: a educação deveria ser iniciada desde o momento do nascimento. Contudo, falando praticamente, como se pode educar uma criança que acabou de nascer ou no primeiro ou até no segundo ano de sua vida? Como dar lições a uma criaturazinha que não compreende a nossa fala e nem ao menos sabe movimentar-se? Será que nos referimos apenas à higiene, quando falamos a respeito da educação das crianças pequenas? Claro que não!

Durante este período a educação deve ser entendida como um auxílio ao desenvolvimento dos poderes psíquicos inatos no indivíduo humano; isto é o mesmo que dizermos que a forma comum e conhecida de ensino, realizada através do uso da palavra, não poderia ser usada.

RIQUEZA NÃO UTILIZADA

Recentes observações demonstraram amplamente que as crianças são dotadas de uma natureza psíquica toda delas e isto nos indica um novo caminho para a educação; uma forma diferente, que diz respeito à própria humanidade e que, até agora, nunca foi levada em consideração. A verdadeira energia construtiva, vital e dinâmica das crianças permaneceu ignorada durante milênios; exatamente como os homens inicialmente estabeleceram-se na terra e, em seguida, passaram a cultivar a sua superfície, sem conhecerem ou se preocuparem com as imensas riquezas escondidas nas suas profundezas, assim o homem moderno evolui na civilização sem conhecer os tesouros que estão escondidos no mundo psíquico da criança.

Desde o início da humanidade, o homem não deixou de reprimir e aniquilar estas energias que, somente hoje, algumas pessoas começaram a perceber que existiam. Por exemplo, Carrel assim escreve: "Indubitavelmente, o período da primeira infância é o mais rico. Este deve ser utilizado de todos os modos possíveis e imagináveis através da educação. A perda deste período é irreparável. Portanto, nosso dever é cultivar com a máxima atenção os primeiros anos da vida ao invés de descuidar deles".[1]

A humanidade começa a tomar consciência da importância desta riqueza ainda não desfrutada; algo bem mais precioso do que o ouro: o próprio espírito do homem.

Os dois primeiros anos da vida abrem um novo horizonte, revelam leis de construção psíquica, até hoje desconhecidas. A própria criança deu-nos de presente esta revelação; fez-nos conhecer o tipo de sua psicologia que é inteiramente diversa da do adulto. Eis o novo caminho! Não é o professor quem utiliza a psicologia nas crianças, mas são as próprias crianças que revelam a sua psicologia aos estudiosos.

---

1. Dr. Alexis Carrel, *L'homme cet inconnu*, Paris, 1947, p. 222 (1ª edição, 1935), tradução italiana *L'uomo questo sconosciuto* (editado por Bompianti).

Tudo isto pode parecer obscuro, contudo ficará imediatamente claro se nos aprofundarmos em seus detalhes: a criança tem uma mente capaz de absorver conhecimentos e o poder de se auto-instruir; para demonstrar esta afirmação é suficiente que levemos a cabo uma observação superficial. O filho fala a língua dos pais; ora, a aprendizagem de uma língua é uma grande conquista intelectual; ninguém ensinou a criança, e, ainda assim, ela sabe usar na perfeição o nome das coisas, os verbos, os adjetivos.

Acompanhar a evolução da língua na criança é um estudo muitíssimo interessante e todos aqueles que a isto se dedicaram são unânimes em reconhecer que o uso das palavras e nomes, dos primeiros elementos da linguagem, ocorre num determinado período da vida, como se uma regra precisa de tempo administrasse esta manifestação da atividade infantil. A criança parece seguir, fielmente, um rígido programa imposto pela natureza, e com uma exatidão tal que nenhuma escola, por mais sabiamente dirigida, aguentaria um confronto. A criança, sempre seguindo este programa, aprende as irregularidades e as construções sintáticas da linguagem com uma diligência impecável.

OS ANOS VITAIS

No íntimo de cada criança existe, por assim dizer, um professor atento que sabe obter os mesmos resultados de cada criança, não importa em que país ela se encontre. A única língua que o homem aprende na perfeição é, sem sombra de dúvidas, aquela absorvida durante o primeiro período da infância, quando ninguém é capaz de transmitir um ensinamento à criança. Além disso, se em seguida a criança, já crescida, tiver que aprender uma outra língua, nenhuma ajuda de professor poderá conseguir que ela chegue a falar a nova língua com a mesma exatidão com que fala aquela absorvida na primeira infância. Portanto, existe uma força

psíquica que ajuda o desenvolvimento da criança. E isto não acontece apenas no que diz respeito à linguagem; aos dois anos ela será capaz de reconhecer todas as pessoas e coisas de seu ambiente. Se refletirmos sobre este fato, ficará cada vez mais evidente que a obra de construção realizada pela criança é imponente, e que tudo aquilo que possuímos foi construído por ela, por aquela criança que nós mesmos éramos nos dois primeiros anos de vida. Não se trata apenas, para a criança, de reconhecer aquilo que se encontra ao nosso redor, ou de compreender e adaptar-se ao nosso ambiente, mas, além disto, no decorrer de um período em que ninguém pode ser seu professor, de formar o complexo do que serão a nossa inteligência e o esboço de nosso sentimento religioso, dos nossos sentimentos particulares nacionais e sociais. É como se a natureza tivesse salvaguardado a criança da influência da inteligência humana para dar precedência ao professor interior que a inspira; a possibilidade de edificar uma construção psíquica completa, antes que a inteligência humana possa entrar em contato com o seu espírito e, assim, influenciá-lo.

Aos três anos, a criança já estabeleceu os fundamentos da personalidade humana e tem necessidade do auxílio particular da educação escolar. As conquistas feitas por ela são de tal monta que se pode afirmar que a criança, que entra na escola aos três anos, já é um homem, e isto, devido às conquistas alcançadas. Afirmam os psicólogos que, se compararmos a nossa habilidade de adultos com a da criança, seriam necessários 60 anos de trabalho árduo para conseguirmos atingir aquilo que a criança conseguiu durante seus primeiros três anos de vida; e eles, os psicólogos, exprimem-se com as mesmas palavras que foram por mim utilizadas: "aos três anos a criança já é um homem", mesmo se esta singular faculdade da criança de absorver coisas do ambiente não se tenha ainda totalmente exaurido durante este período inicial.

Nas nossas primeiras escolas as crianças matriculavam-se aos três anos; ninguém conseguia lhes ensinar nada, porque não eram receptivas; mas elas nos ofereceram revelações assombrosas no que diz respeito à grandeza da mente huma-

na. Bem mais do que uma verdadeira escola a nossa é uma "Casa das Crianças", isto é, trata-se de um ambiente preparado especialmente para a criança, onde esta assimila qualquer cultura difundida no ambiente sem necessidade de ensinamento. As crianças de nossas primeiras escolas pertenciam às mais humildes classes do povo e seus pais eram analfabetos. Ainda assim, aquelas crianças ao chegarem aos cinco anos, sabiam ler e escrever sem que ninguém lhes tivesse ensinado de uma forma direta. Se as visitas da escola indagavam: "Quem foi que lhe ensinou a escrever?", elas respondiam quase sempre atônitas: "Ensinou? Ninguém me ensinou".

Parecia, então, um milagre que crianças de quatro anos e meio soubessem escrever e que tivessem chegado a tanto sem terem tido a impressão de haver recebido uma orientação nesse sentido.

A imprensa começou a se referir à "conquista de cultura espontânea"; os psicólogos perguntavam a si mesmos se estas crianças não seriam diferentes das outras e, nós mesmos, ficamos perplexos durante muito tempo. Somente após repetidas experiências chegamos à certeza de que todas as crianças, indistintamente, possuem esta capacidade de "absorver" a cultura. Se as coisas estão neste pé — dissemos então a nós mesmos — se a cultura pode ser absorvida sem trabalho, coloquemos a criança em condição de "absorver" outros elementos de cultura. Vimos então a criança "absorver" muito mais coisas além da leitura e da escrita: a botânica, a zoologia, a matemática, a geografia, com a mesma facilidade, de modo espontâneo, sem cansaço.

Descobrimos, assim, que a educação não é aquilo que o professor transmite, mas sim um processo natural que se desenvolve espontaneamente no indivíduo humano; que ela não é adquirida escutando-se palavras, mas em virtude de experiências realizadas no ambiente. A tarefa do professor não é falar, mas preparar e dispor uma série de motivos de atividade cultural num ambiente preparado exatamente com este objetivo.

As minhas experiências, realizadas em vários países, levaram mais de 40 anos e, à medida que as crianças cresciam,

os pais pediam-me para prosseguir na educação dos filhos que já estavam maiorzinhos. Descobrimos, assim, que a atividade individual é a faculdade que estimula, sozinha, e também produz o desenvolvimento, e que isto é válido tanto para os pequeninos, em idade pré-escolar, como para as crianças das escolas primárias e das escolas mais adiantadas.

SURGE O NOVO HOMEM

Uma nova imagem surgiu diante de nossos olhos; não era aquela de uma escola ou de uma educação. Era o Homem que surgia, o Homem que revelava seu verdadeiro caráter através do seu desenvolvimento livre; que demonstrava a sua grandeza quando nenhuma pressão mental vinha a limitar seu trabalho interior e pesar sobre sua alma.

Portanto, sustento que qualquer reforma da educação deve basear-se sobre o desenvolvimento da personalidade humana. O próprio homem deveria se tornar o centro da educação e é necessário ter presente que o homem não se desenvolve na universidade, mas inicia o seu desenvolvimento mental a partir do seu nascimento e o faz, com uma intensidade maior, durante os primeiros três anos de vida; é preciso que se dedique um cuidado atento a este período, mais do que a qualquer outro. Se agirmos segundo este princípio, a criança, ao invés de nos exaurir, se nos revelará como a maior e mais confortadora maravilha da natureza. Havemos de nos deparar com uma criança que não é mais considerada como um ser sem força, praticamente um recipiente vazio que deveremos encher com a nossa sabedoria; mas a sua dignidade surgirá diante de nossos olhos à medida que nós a vejamos como o construtor de nossa inteligência, como o ser que, orientado por um professor interior, trabalha infatigavelmente com alegria e felicidade, segundo um programa preciso, para a construção daquela maravilha da natureza que é o Homem. Nós, professores, podemos ape-

nas auxiliar a obra já concluída como os servidores ajudam o patrão. Seremos, então, as testemunhas do desenvolvimento da alma humana; do aparecimento do Novo Homem, o qual não será vítima dos acontecimentos, mas, graças à sua clareza de visão, poderá se tornar capaz de dirigir e plasmar o futuro da sociedade humana.

2.

A EDUCAÇÃO PARA A VIDA

A ESCOLA E A VIDA SOCIAL

É necessário ter, desde o princípio, uma idéia do que entendemos como a educação para a vida desde o nascimento, e é necessário penetrar nos particulares do problema. Não faz muito tempo o chefe de um povo, Gandhi, declarava a necessidade não apenas de estender a educação a todo o transcorrer da vida, mas também de transformar a "defesa da vida" no centro da educação. E esta foi a primeira vez que uma afirmação deste tipo foi feita por um líder político e espiritual. A ciência, ao contrário, não só já expressou esta necessidade, como também, desde o início do nosso século demonstrou que a idéia de estender a educação a toda a vida tem a possibilidade de ser realizada, com a certeza de ser bem-sucedida. Contudo, este conceito de educação ainda não entrou no campo de ação de nenhum ministério do setor.

Hoje em dia, a educação é rica em métodos, objetivos e finalidades sociais, porém não podemos deixar de afirmar que ela não leva em consideração a vida em si mesma. Entre os muitos sistemas oficiais de educação de países diversos, nenhum se propõe a prestar assistência ao indivíduo desde seu nascimento e de proteger o seu desenvolvimento. A educação, como é concebida hoje, prescinde tanto da vida biológica como da social. Todos aqueles que ingressam no mundo da educação passam a ser isolados pela sociedade. Os estudantes devem seguir as regras preestabelecidas pela instituição da qual são alunos e adequar-se aos programas reco-

mendados pelos respectivos ministérios da educação. Pode-se dizer que até mesmo em passado recente as condições sociais e físicas dos estudantes não eram levadas em consideração como um fato que pudesse interessar a escola em si, ainda que de modo ínfimo. Desta forma, se o estudante era um desnutrido, ou se tivesse deficiência ocular ou auditiva que lhe restringisse as possibilidades de aprendizagem, ele era, sem dúvida alguma, classificado com notas inferiores. As deficiências físicas foram levadas em consideração em épocas sucessivas, mas, apenas, sob o ponto de vista da higiene física, enquanto ninguém considera, mesmo atualmente, que a mente do estudante pode estar ameaçada e sofrer danos devido a métodos educativos imperfeitos e inadequados. A direção da Nova Educação, pela qual Claparède interessou-se, considera de modo intenso a *quantidade* das disciplinas nos programas, tendo em vista reduzi-las a fim de evitar o cansaço mental. Mas não focaliza o problema do modo como os alunos poderiam aumentar sua cultura sem se cansarem. Na maior parte das escolas oficiais dirigidas pelo Estado, o que importa é que o programa seja cumprido. Se o espírito dos jovens universitários é atingido pelas falhas sociais e por problemas políticos que abalam verdades apaixonantes, a palavra de ordem é que o jovem não deve se ocupar com a política, mas deve aguardar até que tenha levado a termo seus estudos. Desta forma, acontece que o jovem, recém-saído da universidade, terá uma inteligência um tanto limitada e sacrificada a ponto de não ser capaz de individualizar e avaliar os problemas da época em que vive.

As organizações escolares são estranhas à vida social contemporânea do mesmo modo como esta parece estar excluída, com seus problemas, do campo educacional. O mundo da educação é uma espécie de ilha onde os indivíduos, isolados do mundo, preparam-se para vida permanecendo estranhos a ela. Pode acontecer, por exemplo, que um estudante universitário seja atacado pela tuberculose e morra em consequência desta moléstia; não é um fato triste que a universidade, a escola onde ele vive, ignore sua doença, enquanto participará inesperadamente do seu sepultamento através de

uma representação oficial?[2] Há indivíduos extremamente nervosos que ao entrarem no mundo serão inúteis a si mesmos e causarão sofrimentos à família e aos amigos. No entanto, a autoridade escolar não é obrigada a interessar-se por casos particulares de psicologia, e este desinteresse tem uma plena justificativa nos regulamentos que atribuem à escola o dever de se ocupar, tão-somente, dos estudos e dos exames. Aquele que os superar receberá um diploma ou uma láurea. Eis aí, no que diz respeito ao nosso tempo, o ponto a que chegou a escola. Os estudiosos dos problemas sociais observam que os diplomados por escolas e universidades não estão preparados para a vida, e não apenas isto, mas que, na maioria dos casos, chegam até a terem suas possibilidades diminuídas. As estatísticas revelam um aumento impressionante de loucos, criminosos, de indivíduos considerados "estranhos". Os sociólogos reclamam das escolas exigindo um remédio para tanto mal; porém a escola é um mundo todo seu, um mundo fechado aos problemas sociais; não se espera que ela os considere e conheça. Trata-se de uma instituição social por demais antiga como tradição para que seus regulamentos possam vir a ser modificados através de trâmites oficiais; somente uma força que aja do exterior será capaz de modificar e solucionar as deficiências que acompanham a educação em todos os níveis, assim como, infelizmente, acompanham a vida daqueles que frequentam a escola.

A IDADE PRÉ-ESCOLAR

O que acontece à criança desde o momento do nascimento até o sexto ou sétimo ano de idade? A escola propriamente dita não se interessa por ela, tanto isto é verdade que este período é denominado de pré-escolar, como se se

---

[2] Somente em alguns poucos países, depois da guerra, foram feitas tentativas no sentido de melhorar estas condições. Na Holanda, por exemplo, foram criados os *Students-Sanatorium*.

pretendesse declarar uma fase estranha ao campo do ensino oficial. E o que poderia fazer a escola em favor dos recém-nascidos? Nos lugares onde surgiram instituições para as crianças em idade pré-escolar, estas raramente dependem da autoridade central ou do ministério da educação. São, geralmente, controladas pelas municipalidades ou por instituições particulares, as quais buscam, quase sempre, finalidades beneficentes. O interesse pela proteção da vida psíquica dos pequeninos, como problema social, não existe; por outro lado, a sociedade afirma que os pequeninos pertencem à família e não ao Estado.

A importância nova que se dá aos primeiros anos de vida não sugeriu a tomada de providências especiais; pensa-se, tão-somente, em modificar a vida no seio da família, no sentido de que, agora, se julga necessária a educação da mãe. Contudo, a família não faz parte da escola, mas sim da sociedade. Disto resulta que a personalidade humana, o cuidado com a personalidade humana, fica rompido: de um lado, a família que é parte da sociedade, mas que dela vive isolada, descuidada ou ignorada; do outro lado, a escola, também isolada da sociedade, e depois a universidade. Não existe uma concepção unitária, uma atenção social com relação à vida, mas fragmentos que se ignoram mutuamente e que se referem, sucessiva ou alternativamente, à escola, à família e à universidade concebida como escola, que interessa a última parte do período educacional. Até as novas ciências, que revelam o mal deste isolamento, como a psicologia social e a sociologia, encontram-se isoladas da escola. Portanto, não existe um verdadeiro sistema que ajude o desenvolvimento da vida. O conceito de educação, entendido deste modo, não é novo para a ciência, como já tivemos oportunidade de afirmar, porém no campo social este ainda não se realizou. E é este o passo que, muito em breve, a civilização deverá dar: o caminho está delineado, a crítica revelou os erros das atuais condições, outros esclareceram as medidas a serem tomadas com relação às diferentes fases da vida, hoje tudo se encontra pronto para que se faça a reconstrução. As contribuições da ciência podem ser comparadas às pedras, já preparadas, destinadas a esta reconstrução; é preciso encontrar quem pegue

as pedras, sobreponha-as umas as outras para erigir o novo edifício necessário para a civilização.

O DEVER DA EDUCAÇÃO E DA SOCIEDADE

O conceito de uma educação que assuma a vida como centro da própria função modifica todas as idéias educacionais precedentes. A educação não deve mais estar calcada sobre um programa preestabelecido, mas sim sobre o conhecimento da vida humana. Diante deste princípio, a educação do recém-nascido conquista, de repente, uma grande importância. É verdade que o recém-nascido não pode fazer nada, que nada lhe podemos ensinar, no sentido comum da palavra, e que só pode ser objeto de uma observação e de um estudo que visa evidenciar as suas necessidades vitais; nós realizamos, exatamente, tais observações, com a finalidade de descobrir quais sejam as leis da vida, e uma vez que desejamos ajudá-la, a primeira condição é conhecer as leis que a regem: e não apenas conhecê-las, pois se nosso fim fosse tão-somente este, permaneceríamos na área da psicologia e não nos adentraríamos na área da educação.

Porém, este conhecimento a respeito do desenvolvimento psíquico da criança deve ser amplamente difundido: então, e somente assim, a educação poderá conquistar uma nova autoridade e declarar à sociedade: "Estas são as leis da vida; não se pode ignorá-las e deve-se agir de acordo com elas; pois elas indicam alguns *direitos do homem* que são estendidos, e comuns, à toda a humanidade".

Se a sociedade julga necessário dispensar uma educação obrigatória, isto significa que a educação deve ser ministrada de modo prático, e quando se admitir que ela deva começar a partir do nascimento, é necessário que a sociedade conheça as leis do desenvolvimento infantil. A educação, ao invés de continuar ignorada pela sociedade, deve conquistar uma autoridade sobre ela, e a organização social deverá adaptar-se às necessidades inerentes à nova concepção: que a vida deve

ser protegida. Todos são convocados a colaborar, pais e mães devem assumir sua responsabilidade; porém quando a família não dispuser de possibilidades suficientes, a sociedade deve não apenas ministrar a instrução, mas também prover os meios necessários para educar as crianças. Se a educação significa cuidar do indivíduo, se a sociedade reconhece serem necessários, ao desenvolvimento da criança, determinados meios que a família não tem condições de prover, cabe à própria sociedade fazê-lo, cabe ao Estado não abandonar a criança.

Portanto, a educação se empenhará no sentido de se impor, com autoridade, sobre a sociedade da qual tinha ficado afastada. Se é evidente que a sociedade deve exercer um controle benéfico sobre o indivíduo humano, e se também é verdade que a educação passa a ser considerada como uma ajuda à vida, este controle jamais deverá ser constrição e opressão, mas deverá oferecer um apoio físico e psíquico. Isto significa que o primeiro passo que a sociedade deverá dar será o de destinar meios mais amplos à educação.

As necessidades da criança durante os anos do crescimento foram estudadas e os resultados destes estudos foram revelados à sociedade; ela deve então assumir, com consciência, a responsabilidade pela educação, enquanto esta, por seu lado, doará à própria sociedade os bens conquistados no seu progresso. A educação, assim concebida, não interessa mais apenas à criança e aos pais, mas ao Estado e à economia internacional; transforma-se num estímulo para cada membro do corpo social, estímulo dos maiores quanto à renovação da sociedade. Será que existe alguma coisa mais imóvel, estagnante e indiferente do que a educação de hoje? Sem sombra de dúvida, quando um país deve economizar a sua primeira vítima é a educação. Quando se pergunta a uma personalidade do Estado quais são as suas opiniões sobre a educação, ela responderá que a educação não é assunto que lhe diga respeito, que entregou a educação dos filhos à sua mulher para que ela, por sua vez, a entregasse à escola. Pois muito bem, no futuro será absolutamente impossível, para um homem público, formular uma resposta como esta e demonstrar tanta indiferença.

A CRIANÇA CONSTRUTORA DO HOMEM

Examinemos os relatórios de diversos psicólogos que estudaram a criança a partir de seu primeiro ano de vida. Que coisa podemos deduzir deles? Que o crescimento do indivíduo, em vez de ser entregue ao acaso, deve ser dirigido, cientificamente, com o melhor cuidado; atitude que permitirá alcançar um melhor desenvolvimento do indivíduo. A idéia com a qual todos estão acordes é que o indivíduo mais cuidado e assistido está destinado a crescer mais forte, com um maior equilíbrio mental e com um temperamento mais vigoroso. Em outras palavras, o conceito conclusivo é que, além da higiene física, a criança deverá ser protegida por uma higiene mental. A ciência fez outras descobertas com relação ao primeiro período da vida: manifestaram-se, na criança, energias bem maiores do que se poderia jamais imaginar. Psiquicamente falando, a criança não é nada ao nascer; e não apenas psiquicamente, de vez que ao nascer ela é incapaz de realizar movimentos coordenados e a quase imobilidade dos membros não lhe permite fazer nada; nem pode falar, mesmo vendo o que acontece ao seu redor. Após um determinado espaço de tempo, a criança fala, anda, passa de uma conquista a outra até construir o homem em toda a sua grandeza e inteligência. E eis que uma verdade se nos apresenta; a criança não é um ser vazio, que deve a nós tudo aquilo que sabe e com o que a enchemos. Não, a criança é o construtor do homem, não existe um só homem que não tenha sido formado pela criança que foi certo dia. As grandes energias construtivas da criança, a respeito das quais já falamos por várias vezes, e que têm atraído a atenção dos cientistas, permaneceram até o presente momento escondidas sob um complexo de idéias formadas em torno da maternidade; costumava-se dizer: a mãe forçou a criança, ela a ensina a falar, a andar etc. Ora, tudo isto não é, de fato, obra da mãe, mas sim uma conquista da criança. O que a mãe cria é o recém-nascido, porém é o recém-nascido quem produz o homem. Se a mãe falece, a criança cresce da mesma maneira e conclui a construção do homem. Uma criança hindu leva-

da para os Estados Unidos e entregue aos cuidados de americanos aprenderá a língua inglesa e não a de sua pátria. Portanto, não é através da mãe que ela toma conhecimento da língua, mas é a criança quem se apropria da língua como se apropria dos hábitos e costumes das pessoas entre as quais convive. Logo, nestas conquistas não há nada de hereditário, e a criança, absorvendo o ambiente que lhe está à volta, plasma por si mesma o homem futuro.

O fato de reconhecermos esta grande obra da criança não significa diminuir a autoridade dos pais; quando eles se convencerem de que não são os construtores, mas tão-somente os colaboradores da construção, poderão cumprir muito melhor seu próprio dever e ajudarão a criança com uma visão bem mais ampla. Somente se este auxílio for dado de modo conveniente é que a criança fará uma boa construção; assim, a autoridade dos pais não se baseia sobre uma dignidade inerente a eles mesmos, mas sobre a ajuda que dão aos seus filhos, e esta é a verdadeira e grande dignidade e autoridade dos pais.

Contudo, consideremos também a criança na sociedade humana sob um outro ponto de vista.

A idéia marxista delineou a figura do operário, como ela é atualmente compreendida por nossa consciência: o operário produtor de conforto e riqueza, colaborador essencial na grande obra do viver civil, reconhecido como tal pela sociedade devido aos resultados de seus valores morais e econômicos, tendo, moral e economicamente o direito de receber os meios materiais necessários para realizar seu trabalho.

Agora, vamos transferir esta idéia ao nosso campo. Damo-nos conta que a criança é um operário e que o fim de seu trabalho é produzir o homem. Os pais, é verdade, fornecem os meios essenciais de vida e de trabalho construtivo para este trabalhador, porém o problema social no que diz respeito à infância deve ser considerado de muito maior monta, de vez que o trabalho das crianças não resulta num objeto material, mas cria a própria humanidade: não uma raça, uma casta, um grupo social, mas toda a humanidade. Considerando este fato, ficará claro que a sociedade deve levar a criança em consideração, reconhecendo seus direitos

e atendendo às suas necessidades. Quando tomarmos a própria vida como objeto de nossa atenção e de nosso estudo, poderemos chegar a tocar o segredo da humanidade e teremos, em nossas mãos, o poder de governar e auxiliar a humanidade. Mesmo nós, quando falamos a respeito da educação, predizemos uma revolução, pois será graças a ela que cada coisa que hoje conhecemos será transformada. Considero-a a última revolução: uma revolução não-violenta, e muito menos cruel, que exclui toda e qualquer violência por menor que ela seja, de vez que se ocorresse um vislumbre sequer de violência a construção psíquica da criança seria ferida mortalmente.

Devemos defender a construção da normalidade humana. Será que todos os nossos esforços não tinham como objetivo remover os obstáculos no caminho do desenvolvimento da criança e afastar os perigos e as incompreensões que a cercavam?

Esta é a educação entendida como auxílio à vida; uma educação iniciada desde o nascimento, que alimente uma revolução destituída de qualquer violência e que una todos para um fim comum e os atraia para um único centro. Mães, pais, autoridades públicas, todos são unânimes em respeitar e auxiliar esta delicada construção, elaborada sob condições psiquicamente misteriosas, sob a orientação de um mestre interior. Esta é a nova e luminosa esperança da humanidade. Nada de reconstrução, mas uma ajuda à construção que a alma humana é convocada a levar a termo, construção entendida como desenvolvimento de todas as incomensuráveis potencialidades de que a criança, filha do homem, é dotada.

3.

OS PERÍODOS DO CRESCIMENTO

Segundo alguns psicólogos, que acompanharam a criança e o jovem do nascimento à idade universitária, existem vários e distintos períodos no decorrer do desenvolvimento. Esta concepção, derivada de W. Stern, foi adotada de imediato por outros, sobretudo por Ch. Bühler e seus seguidores. Contudo pode-se dizer que, sob um outro ponto de vista, a escola freudiana já a tinha desenvolvido de modo impressionante. Trata-se de um conceito diverso daquele que tinha sido seguido anteriormente, segundo o qual o indivíduo humano possui nos seus primeiros anos um conteúdo bastante pobre, que enriquece com seu crescimento; segundo o qual o indivíduo é algo pequeno em via de desenvolvimento, algo pequeno que aumenta, porém conservando sempre a mesma forma. A psicologia, abandonando este antigo conceito, reconhece atualmente a existência de vários tipos de psique e de mente nos diversos períodos da vida.[3] Estes períodos são claramente distintos entre si e é curioso constatar que coincidem com as várias fases do desenvolvimento físico. As transformações são de tal ordem, falando-se psicologicamen-

---

[3] Para informações mais recentes sobre este assunto e os pontos de vista acima mencionados, consultar: W. Stern, *Psychology of early chilhood: up to the sixth year of age*, 2ª ed., 1930 (primeira edição alemã de 1914). Ch. Buhler, *Kindheit und jungend*, 3ª ed., 1931. E. Jones, *Some problems of adolescence, Brit. Journ. of Psych.*, julho de 1922. Para um ponto de vista biológico mais aprofundado consultar as obras de Arnold Gesell, M.D.

te, que certos psicólogos, ao tentar esclarecê-los, exageram tanto a ponto de se exprimirem assim: "O desenvolvimento é uma sucessão de nascimentos". Num determinado período da vida desaparece uma individualidade psíquica e surge uma outra. O primeiro destes períodos vai do nascimento aos seis anos. Durante este período, que também possui manifestações impressionantemente diversas, o tipo mental continua o mesmo. De zero aos seis anos existem duas subfases distintas: a primeira que vai de zero aos três anos, revela um tipo de mentalidade da qual o adulto não consegue se aproximar, isto é, sobre a qual ele não pode exercer uma influência direta e, de fato, não existe escola para estas crianças. Segue-se uma outra subfase: dos três aos seis anos, na qual o tipo mental é o mesmo, porém a criança começa a se tornar influenciável de um modo especial. Este período é caracterizado pelas grandes transformações que ocorrem no indivíduo. Para nos convencermos disto basta pensar na diferença existente entre o recém-nascido e a criança de seis anos. Por enquanto não nos interessa como acontece esta transformação, mas o fato é que aos seis anos o indivíduo, segundo a expressão comum, torna-se suficientemente inteligente para ser admitido na escola.

O período seguinte vai dos seis aos 12 anos e é uma fase de crescimento, na qual não ocorrem transformações. Trata-se de um período de calma e serenidade e, psiquicamente falando, é um momento de saúde, força e estabilidade certa. "Esta estabilidade, física e mental", afirma Ross, escrevendo sobre as crianças desta faixa etária, "é a característica mais destacada da infância mais adiantada. Um ser de outro planeta, que não conheça a raça humana, poderia facilmente considerar como adultos da espécie estes pequeninos seres de dez anos, caso não tivesse oportunidade de ver os verdadeiros adultos".[4]

No que diz respeito ao aspecto físico, existem sinais que parecem estabelecer os limites entre estes dois períodos psí-

---

[4] Consultar J. S. Ross, *Groundwork of educational psychology*, Londres, 1944 (Primeira edição, 1931), pg. 144.

quicos. A transformação que ocorre no corpo é visibilíssima; citarei apenas o fato da criança perder os dentes de leite e acontecer o aparecimento da segunda dentição.

O terceiro período vai dos 12 aos 18 anos e é uma fase de tantas transformações que até nos faz recordar o primeiro. Ele pode ser dividido em duas subfases: uma que vai dos 12 aos 15 anos e outra, dos 15 aos 18. Este período também é caracterizado por transformações do corpo, que alcança a maturidade do desenvolvimento. Depois dos 18 anos o homem pode se considerar totalmente desenvolvido e não se produz mais nele nenhuma transformação de peso. Ele se limita a crescer em idade.

O curioso é que a educação oficial reconheceu estes diferentes tipos psíquicos. Parece que ela teve uma intuição obscura. O primeiro período, do nascimento aos seis anos, foi claramente reconhecido, tendo sido excluído da educação obrigatória, porquanto notou-se que aos seis anos ocorre uma transformação, através da qual a criança se torna suficientemente amadurecida para ser admitida na escola. Logo, reconheceu-se que a criança já sabe um grande número de coisas, fato que lhe pode permitir a frequência na escola. Na verdade, se as crianças aos seis anos não pudessem se orientar, nem caminhar, nem compreender quando o professor fala, não estariam em condições de participar da vida coletiva. Podemos afirmar que ocorreu um reconhecimento prático. Mas, os educadores nunca refletiram que, se a criança pode frequentar a escola, orientar-se, entender as idéias a ela transmitidas, é por ter evoluído mentalmente, pois ao nascer era incapaz de tudo.

O segundo período também teve um reconhecimento inconsciente, porque, em muitos países, as crianças aos 12 anos deixam, de um modo geral, a escola elementar para ingressarem na secundária. Por que motivo o período dos seis aos 12 anos foi reconhecido como adequado para transmitir às crianças as primeiras noções básicas da cultura? Como isto acontece em todos os países do mundo, sem dúvida não se trata de uma inspiração casual: somente uma base psíquica comum a todas as crianças pode ter tornado possível este tipo de organização escolar, que é, inegavelmente, uma conclusão de

um raciocínio calcado na experiência. Na realidade, observou-se que durante este período a criança pode se submeter ao trabalho mental exigido pela escola; pode compreender aquilo que o professor expõe e tem suficiente paciência para escutar e aprender. Durante todo este período ela é constante no seu trabalho e goza de boa saúde: por isto este período é considerado o mais adequado para a absorção da cultura. Após o décimo segundo ano de idade, inicia-se uma escola de qualidade superior, o que significa que a educação oficial reconheceu que naquele ano, tem início um novo tipo de psicologia para o ser humano. Reconheceu-se também que este tipo se manifesta através de duas fases, segundo é demonstrado pelo fato das escolas superiores estarem divididas em duas partes. Contamos com uma escola secundária inferior e uma superior; a inferior dura cerca de três anos e a superior, às vezes, quatro; no entanto, não importa o período exato de anos em que está subdividido o ensino; só nos interessa observar o suceder-se de dois períodos na escola secundária também. No todo, este período é menos fácil e menos tranquilo do que o precedente. Os psicólogos que se interessaram pela educação no período da adolescência consideram-no como um período de transformações psicológicas tais a ponto de compará-lo ao primeiro, aquele que vai do nascimento aos seis anos; nesta idade, de um modo geral, o temperamento não é estável e há manifestações de indisciplina e rebelião. A saúde física não é estável e segura como no segundo período. Mas a escola não se preocupa com isto. Foi elaborado um determinado programa e os garotos são obrigados a segui-lo, querendo ou não. Os jovens, também neste período, devem ficar sentados e ouvir o professor, devem obedecer e passar o seu tempo aprendendo os conhecimentos que lhes são transmitidos.

A universidade coroa a vida escolar; ela também não difere essencialmente dos tipos de escola que a precedem, a não ser talvez devido à intensidade do estudo. Quando eu estava na universidade os homens não tinham o hábito de barbear-se e era curioso ver estes jovens nas aulas, alguns com barbas mais ou menos imponentes, exibindo todos eles

as mais diversas variedades de bigodes. Apesar de tudo isto, estes homens maduros, eram tratados do mesmo modo que as crianças; tinham que permanecer sentados e ouvir; submeterem-se aos professores; dependerem da liberalidade paterna para comprarem seus cigarros, pagarem os meios de transporte e aguentarem as censuras dos pais quando eram reprovados nos exames. E eram homens adultos, cuja inteligência e experiência, algum dia, deveriam governar o mundo, cujo instrumento de trabalho era a mente e aos quais estavam destinadas as mais elevadas profissões: futuros médicos, engenheiros, advogados. E, acrescentemos, de que serve, hoje em dia, um diploma? Será que assegura a vida de quem o tem? Quem procura um médico recém-saído da faculdade? Quem entrega a construção de uma casa a um jovem engenheiro que apenas concluiu seus estudos? Ou uma causa a um advogado recém-autorizado a exercer a sua profissão? E como explicar esta falta de confiança? O motivo é que estes jovens passaram anos ouvindo as palavras dos professores e o fato de ouvir não molda o homem; somente o trabalho prático e a experiência conduzem os jovens à maturidade. Aí está a razão porque encontramos jovens médicos exercitando-se, demoradamente, nos hospitais; jovens advogados que devem estagiar nas bancas de um profissional experiente; engenheiros que devem proceder da mesma forma para poderem exercer, de modo independente, sua profissão e conquistar a própria experiência. E acrescentemos ainda que, para conseguir onde estagiar, é necessário que os diplomados procurem apoio, recomendações e vençam dificuldades imensas. Este triste fato acontece, pode-se dizer, em todos os países. Um caso típico teve lugar em Nova York, onde foi organizado um desfile de intelectuais composto por centenas de indivíduos que não tinham conseguido um lugar onde trabalhar. Eles carregavam cartazes com estes dizeres: "Estamos sem trabalho, estamos com fome. O que devemos fazer?" A situação não se modificou. A educação está sem controle e não abandona seus hábitos inveterados. Reconheceu-se apenas a existência, durante o crescimento do indivíduo, de diferentes tipos de desenvolvimento em diversos períodos da vida.

O PERÍODO CRIATIVO

Nos meus anos de juventude, as crianças dos dois aos seis anos não eram levadas em consideração. Agora, ao contrário, existem instituições pré-escolares de vários tipos, que recebem estas crianças. Porém, ainda hoje, como ocorria no passado, a parte mais importante da educação é considerada a universitária, porque é da universidade que surgem aqueles que cultivaram, da melhor maneira, a faculdade, essencialmente humana, chamada inteligência. Mas agora, que os psicólogos entregaram-se ao estudo da própria vida, vem-se formando uma tendência que, se pode dizer, é totalmente oposta; muitos declaram, como eu, que a parte mais importante da vida não é aquela que corresponde aos estudos universitários, mas sim ao primeiro período, que vai desde o nascimento até os seis anos, pois é exatamente nesta fase que se forma a inteligência, o grande instrumento do homem. E não apenas a inteligência, mas também o complexo das faculdades psíquicas. Esta noção nova causou uma forte impressão naqueles que possuem um pouco de sensibilidade para com a vida psíquica; e muitos dedicaram-se ao estudo do recém-nascido, da criança de um ano, que cria a personalidade do homem. Os estudiosos, entregues a esta misteriosa revelação da vida, experimentam a mesma sensação daqueles que, em tempos idos, costumavam meditar a respeito da morte. O que acontece quando a morte chega? Esta pergunta estimulava a meditação e exigia a sensibilidade do passado; atualmente, ao contrário, é o homem, tão logo surge no mundo, que se torna objeto de uma profunda reflexão. No recém-nascido descobre-se o Homem. Por que deve ele ter uma infância tão demorada e sofrida? Nenhum animal passa por um período infantil tão difícil. O que ocorre neste período?

Indubitavelmente, é um período de criação; nada existe no início e eis que cerca de um ano após o nascimento a criança conhece tudo. A criança não nasce com um pouco de inteligência, um pouco de memória, um pouco de vontade, prontas a crescerem e a se desenvolverem no período seguinte. O gatinho sabe miar desde o instante em que nasce,

ainda que de uma forma imperfeita, o pássaro ou o bezerro também possuem uma pequenina voz própria, aquela que será, mais desenvolvida, a voz da sua espécie. O homem só conta com um meio de expressão ao nascer: o choro. Portanto, no caso do ser humano, não se trata de desenvolvimento, mas de criação, que parte do zero. O passo maravilhoso dado pela criança é aquele que a conduz do nada a algumas coisas, e é difícil para a nossa mente perceber esta maravilha.

Para dar este passo é necessário um tipo de mentalidade diversa da nossa, de adultos. A criança é dotada de outros poderes, e nada tem de pequena a criação que ela realiza: é a criação de tudo. Ela cria não apenas a linguagem, mas plasma os órgãos que lhe permitem falar. Todo movimento físico é por ela criado, cada elemento da nossa inteligência, tudo aquilo de que é dotado o indivíduo humano. Uma conquista maravilhosa que não é produzida por uma mente consciente. Os adultos são conscientes: quando nós, os adultos, temos vontade e desejo de aprender algumas coisas nos dispomos a fazê-lo, porém, na criança, não existe nem consciência, nem vontade, pois a consciência e a vontade devem ser criadas.

Se chamarmos consciente o nosso tipo de mente adulta, a da criança deveria ser denominada inconsciente, mas uma mente inconsciente não significa mente inferior. Uma mente inconsciente pode ser rica em inteligência. Este tipo de inteligência que é fácil de se encontrar em todos os seres, até mesmo nos insetos; inteligência que não é consciente ainda que, às vezes, pareça ser dotada de razão. É do tipo inconsciente, e a criança realiza suas maravilhosas conquistas, a começar pelo conhecimento do ambiente, enquanto é dotada deste tipo de mente. Como pode a criança absorver o seu ambiente? Exatamente devido a uma das características particulares que descobrimos nela: um poder de sensibilidade tão intenso que as coisas que a circundam despertam nela um interesse e um entusiasmo que parecem penetrar na sua própria vida. A criança assimila todas estas impressões, não com a mente, mas com a própria vida. O exemplo mais claro disto é a conquista da linguagem. Como é que a criança

aprende a linguagem? Costuma-se responder que ela é dotada ou possui o ouvido, que escuta as vozes dos seres humanos, aprendendo, assim, a falar. Mesmo admitindo este fato, devemos nos perguntar por que razão, entre os milhões de sons e barulhos diversos que a circundam, ela ouça e capte apenas a voz do homem. Se é verdade que a criança escuta, e se é verdade que ela aprende tão-somente a linguagem dos seres humanos, isto é um sinal de que a linguagem humana deve causar-lhe uma grande impressão. Estas impressões devem ser tão fortes, devem desencadear uma tamanha intensidade de sentimentos e um entusiasmo tão profundo, a ponto de porem em ação fibras invisíveis de seu corpo, fibras que começam a vibrar a fim de reproduzirem aqueles sons. Para estabelecermos uma comparação, pensemos no que acontece a nós mesmos ao assistirmos a um concerto; em pouco tempo há uma expressão de êxtase nos rostos dos ouvintes; as cabeças e as mãos começam a se mexer. Que mais as colocou em movimento a não ser as impressões causadas pela música? Algo de semelhante deve ocorrer na mente inconsciente da criança. A voz produz impressões tais nela, que aquelas suscitadas em nós pela música são, em comparação, praticamente inexistentes. Na criança quase vemos os movimentos da língua que vibra, das diminutas cordas que tremem e das faces; cada coisa vibra e distende-se, preparando-se no silêncio para reproduzir os sons que causaram uma tão profunda emoção na mente inconsciente. Como é que a criança aprende a linguagem na sua exatidão, e de forma tão certa e segura, que esta passa a fazer parte da personalidade psíquica? Esta linguagem conquistada na infância é denominada língua materna, e é claramente diferente de todas as outras línguas que poderá aprender a seguir, da mesma forma como uma dentadura postiça pode ser diferenciada da dentadura normal.

De que modo estes sons, a princípio sem significado, inopinadamente levam à sua mente compreensão e idéias? A criança não se limitou apenas a "absorver" as palavras, ela absorveu a própria "frase, a construção da frase". Se não compreendemos a construção da frase, não temos condições de compreender a linguagem. Quando dizemos, por exemplo:

"O copo está em cima da mesa", o sentido que damos a estas palavras resulta da ordem em que as colocamos. Se disséssemos: "Copo o em cima está mesa", seria difícil captar uma idéia. O que nós compreendemos é a sequência das palavras. A criança absorve as construções da linguagem.

A MENTE ABSORVENTE

E como acontece isto? Comenta-se: "Ele lembra-se das coisas"; porém para recordar é necessário possuir memória, e a criança não a possui, muito pelo contrário, deve construí-la. Ela deveria ter a capacidade de raciocinar para se dar conta de que a construção de uma frase é necessária para torná-la compreensível. Mas a criança não tem a faculdade do raciocínio, deve criá-la para si.

A nossa mente, como é, não chegaria até onde chega a da criança; para uma conquista como aquela da linguagem é necessária uma forma de mente diferente; e esta forma é exatamente aquela de que dispõe a criança: um tipo de inteligência diferente da nossa.

Podemos dizer que nós adquirimos os conhecimentos através da nossa inteligência, enquanto que a criança os absorve com a sua vida psíquica. A criança, limitando-se tão-somente a viver, aprende a falar a linguagem da sua raça. É uma espécie de química mental que atua nela. Nós somos receptores; as impressões despencam sobre nós, e nós as recordamos e registramos na nossa mente, porém ficamos isolados das nossas impressões, assim como a água permanece isolada do copo. A criança, ao contrário, sofre uma transformação: as impressões não só penetram na sua mente, como a formam. Encarnam-se nela. A criança cria a própria "carne mental", usando as coisas que se encontram no seu ambiente. Denominamos o seu tipo de mente de *Mente Absorvente*. Para nós é difícil conceber a faculdade da mente infantil, porém, sem dúvida, a sua é uma forma de mente privilegiada.

Imaginem como não seria maravilhoso se fôssemos capazes de manter a prodigiosa habilidade da criança a qual, enquanto está absorta em viver com alegria, pulando e brincando, é capaz de aprender uma língua com todas as suas complexidades gramaticais. Como seria maravilhoso se todo o saber entrasse na nossa mente enquanto vivêssemos, simplesmente, sem exigir maior esforço do que nos custa o ato de respirar ou de nos alimentarmos. No início não perceberíamos nada de especial, depois, inesperadamente, os conhecimentos adquiridos se revelariam na nossa mente como estrelas cintilantes de conhecimento. Começaríamos a perceber que eles lá estavam presentes e tomaríamos ciência de todas as noções que se transformaram, sem esforço algum, em patrimônio nosso.

Se eu lhes dissesse que existe um planeta onde não há escolas, nem professores, nem a mínima necessidade de se estudar e onde vivendo e passeando, sem nenhum outro cansaço, os habitantes conseguem conhecer todas as coisas e fixar no seu cérebro todo o saber, não lhes pareceria, tudo isto, uma bela fábula? Pois muito bem, isto que parece tão fantástico a ponto de soar como a invenção de uma imaginação fértil, é de fato, uma realidade; pois este é o modo de aprender da criança inconsciente. Este é o caminho que ela segue. Ela tudo aprende inconscientemente, passando, pouco a pouco, do inconsciente para o consciente, avançando por um caminho que é todo alegria e amor.

A consciência humana parece-nos uma grande conquista. Tornarmo-nos conscientes, conquistar uma mente humana! Porém, esta conquista nós a devemos pagar, porque, tão logo nos tornamos conscientes, cada nova conquista do saber é, para nós, motivo de trabalho exaustivo e de cansaço.

O movimento é outra das maravilhosas conquistas da criança. Recém-nascida, ela jaz tranquila durante meses no seu bercinho. Mas eis que passado algum tempo, ela já caminha, mexe-se, movimenta-se no ambiente, faz algumas coisas, diverte-se, é feliz. Vive dia a dia e aprende a movimentar-se cada vez mais a cada dia; a linguagem, com toda a sua complexidade, penetra na sua mente, e assim também

acontece com o poder de dirigir seus movimentos segundo as necessidades de sua vida. Mas não é apenas isto: ela aprende muitas outras coisas com uma rapidez surpreendente. Cada coisa que a circunda, ela a faz sua: hábitos, costumes, religião, fixam-se, de modo estável, na sua mente.

Os movimentos que a criança conquista não se formam ao acaso, mas se determinam no sentido em que vão sendo alcançados num período particular do desenvolvimento. Quando a criança começa a se mexer, a sua mente, capaz de absorver, já preparou o seu ambiente; antes que ela comece a se movimentar, já ocorreu nela um desenvolvimento psíquico inconsciente, e ao iniciar seus primeiros movimentos ela começa a ficar consciente. Se observarem uma criança de três anos, verão que ela está sempre brincando com alguma coisa. Isto significa que ela vai elaborando com as suas mãos e metendo na sua consciência aquilo que sua mente absorveu anteriormente. Através desta experiência do ambiente, sob a forma de brincadeira, ela examina as coisas e as impressões que recebeu na sua mente inconsciente. Através do trabalho torna-se consciente e constrói o Homem. A criança é dirigida por uma força misteriosa, maravilhosamente grande, que, pouco a pouco, ela encarna; assim se torna homem e se faz homem por meio de suas mãos, pela sua experiência: primeiro através da diversão e, em seguida, através do trabalho. As mãos são o instrumento da inteligência humana. Em virtude destas experiências a criança assume uma forma definida e, portanto, limitada, já que o conhecimento é cada vez mais limitado pelo inconsciente e pelo subconsciente.

Ela entra na vida e inicia o seu trabalho misterioso; pouco a pouco assume a maravilhosa personalidade adequada a seu tempo e a seu ambiente. Edifica a sua mente, até que, pedaço por pedaço, chega à construção da memória, à faculdade de entender, à faculdade de raciocinar. Ei-la enfim no seu sexto ano de vida. Então, inesperadamente, nós, os educadores, descobrimos que este indivíduo compreende, que tem paciência para escutar aquilo que dizemos, que quem quer que se aproxime da criança com compreen-

são, não pode deixar de ficar profundamente impressionado enquanto que, antes, não tínhamos como chegar até ele. Vivia num outro plano, diferente do nosso. É deste primeiro período que trata nosso livro. O estudo da psicologia infantil durante os primeiros anos de vida revela-nos tais milagres.

A nossa obra de adultos não consiste em ensinar, mas sim em ajudar a mente infantil no trabalho de seu desenvolvimento. Seria maravilhoso se pudéssemos, com nosso auxílio, com um tratamento inteligente da criança, com a compreensão das necessidades da sua vida, prolongar o período em que atua nela a mente capaz de absorver. Que serviço prestaríamos à humanidade se pudéssemos ajudar o indivíduo humano a absorver os conhecimentos sem cansaço, se o homem pudesse deparar consigo mesmo repleto de conhecimentos sem saber como os conquistara, quase que por um passe de mágica. A natureza não é cheia de magia e de milagres?

A descoberta de que a criança é dotada de uma mente capaz de absorver provocou uma revolução no campo educacional. Agora, compreende-se com facilidade porque razão o primeiro período do desenvolvimento humano, quando se forma o caráter, é o mais importante de todos. Em nenhuma outra idade da vida tem-se uma necessidade maior de ajuda inteligente como nesta e cada obstáculo que se interponha, então, à criança diminuirá as possibilidades de aperfeiçoamento da sua obra criativa. Portanto, nós ajudaremos a criança não mais porque a consideramos um ser pequeno e débil, mas porque ela é dotada de grandes energias criativas, que são de uma natureza tão frágil que requer — para não virem a ser aviltadas e feridas — uma defesa amorosa e inteligente. Queremos auxiliar estas energias, não à criança pequena nem à sua fraqueza. Quando se compreender que estas energias pertencem a uma mente inconsciente, a qual deve se tornar consciente através do trabalho e da experiência adquirida no ambiente, quando nos dermos conta de que a mente infantil é diferente da nossa, que não podemos alcançá-la com o ensinamento verbal, que não podemos intervir diretamente na passagem do inconsciente para o cons-

ciente, nem quando do processo da construção das faculdades humanas, então todo o conceito educacional mudará e passará a ser uma ajuda à vida da criança, ao desenvolvimento psíquico do homem, e não uma imposição para que grave idéias, fatos e palavras nossas.

Este é o novo caminho por onde enveredou a educação: ajudar a mente nos seus diversos processos de desenvolvimento, coadjuvar suas várias energias e reforçar suas diversas faculdades.

4.
UMA NOVA ORIENTAÇÃO

Nos nossos dias nota-se uma orientação definitivamente nova nos estudos biológicos. Anteriormente toda a pesquisa era realizada sobre os seres adultos, e os cientistas, ao estudarem animais e plantas, levavam em consideração apenas exemplares adultos. A mesma coisa acontecia com relação ao estudo da humanidade; somente o adulto era objeto de consideração, fosse para o estudo da moral como para o da sociologia. Deste modo, o campo preferido da atenção e meditação dos estudiosos era a morte, o que era lógico, porquanto o adulto, evoluindo na vida, encaminha-se para a morte. Da mesma forma o estudo da moral era o estudo das regras e relacionamento entre adultos. Hoje em dia, os cientistas, tomando uma direção oposta, parecem andar para trás, tanto no estudo dos seres humanos quanto no dos outros tipos de vida. Não só observam os seres muito jovens, mas também reportam-se às origens dos seres. A biologia dirigiu-se à embriologia e ao estudo da vida da célula. Desta mudança de rumo para as origens surgiu uma nova filosofia que não é de natureza idealista. Podemos dizer que ela seja antes científica, pois nasce da observação e não de deduções abstratas de pensadores. O desenvolvimento desta filosofia caminha lado a lado com o progresso das descobertas realizadas nos laboratórios.

Quando se penetra no campo das origens do indivíduo, que é o campo da embriologia, nos são reveladas coisas que não existem na área da vida adulta ou, se é que existem,

são de natureza bastante diversa. A observação científica revela um tipo de vida inteiramente diferente, em tudo e por tudo, daquele que a humanidade estava habituada a examinar, e traz à luz a personalidade da criança.

Uma reflexão banalíssima demonstra que a criança não caminha, como o adulto, rumo à morte; ela avança na direção da vida, pois seu objetivo é a construção do homem na sua plenitude de força e de vida. Quando surge o adulto, a criança já não mais existe. Toda a vida da criança é um processo rumo à perfeição, na direção de uma conclusão maior. Basta esta observação para se deduzir que a criança pode encontrar alegria no cumprimento de um dever de desenvolvimento e de perfeição. O tipo de vida da criança é aquele em que o trabalho, o cumprimento do próprio dever, proporcionam alegria e felicidade, enquanto que para o adulto o trabalho representa, de um modo geral, uma função bastante penosa.

Este comportamento na vida é, para a criança, uma difusão e uma ampliação dela mesma: quanto mais a criança cresce em idade torna-se mais inteligente e forte. O seu trabalho e a sua atividade ajudam-na a conquistar inteligência e força, enquanto que no caso dos adultos o passar dos anos determina exatamente o contrário. E mais, na área da criança não existem competições, porque ninguém pode realizar para ela o trabalho elaborado de construir o homem que ela deve completar. Em outras palavras, ninguém pode crescer por ela.

Recuemos ainda mais na vida da criança, ao período anterior ao nascimento. Já antes de nascer a criança mantém contato com o adulto, uma vez que sua vida embrionária é passada no corpo da mãe. Antes do embrião já existia a célula primitiva, que é o resultado de duas células provenientes dos adultos. Se nos reportamos à vida dos seres humanos, se acompanhamos a criança no cumprimento de seu "dever" de crescimento, sempre descobrimos o adulto.

A vida da criança é a linha que conjuga duas gerações de vida adulta. A vida da criança, que cria e é criada, parte do adulto e acaba no adulto. Este é o caminho, a vereda da

vida, e desta vida tão estreitamente próxima ao adulto podem surgir interesses para pesquisas e uma nova luz.

AS DUAS VIDAS

A natureza oferece uma proteção especial para a criança. Ela nasce do amor e o amor é a sua verdadeira origem. Quando nasce, ela é rodeada pela ternura do pai e da mãe; portanto não é gerada na discórdia, e eis aqui a sua primeira proteção. A natureza inspira aos pais o amor pelos pequeninos, e este amor não é algo artificial, alimentado pela razão, como sucede com a idéia da fraternidade, que nasce do esforço de todos aqueles que aspiram à unidade do gênero humano. No campo da vida da criança pode-se encontrar o tipo de amor que demonstra qual deveria ser a atitude moral ideal por parte da comunidade adulta, de vez que só se pode encontrar o amor, naturalmente capaz de inspirar o sacrifício, a dedicação de um eu para o outro, na dedicação de si mesmo a serviço de outros seres. No profundo de seus sentimentos todos os pais renunciam à própria vida a fim de dedicá-la aos filhos, e esta atitude é para eles um sacrifício natural. Ninguém dirá jamais: "Pobre homem, tem dois filhos!" Muito pelo contrário, julgará este homem um felizardo. O sacrifício a que se submetem os pais em favor dos filhos é um sacrifício que proporciona alegria, é a própria vida: a criança inspira aquilo que no mundo do adulto representa um ideal: a renúncia, a abnegação — virtudes quase que impossíveis de serem alcançadas fora dos afetos familiares. Qual é o homem de negócios que diante da possibilidade de apoderar-se de algum objeto, do qual necessita, dirá, ao menos uma vez, a um concorrente: "Pode ficar com aquela mercadoria, abro mão dela em seu favor"? Porém, se os pais famintos não têm o que comer, sacrificam até o último pedaço de pão para aplacar a fome da criança. Portanto, existem duas vidas diversas, e o adulto tem o privilégio de participar de todas as duas: numa delas como pais e na outra

como membro da sociedade. A melhor das duas é aquela que os pais dividem com a criança, pois, graças à proximidade da criança, desenvolvem-se no homem os mais elevados sentimentos.

Se tomarmos como objeto de estudo os animais, ao invés dos homens, também iremos encontrar estes dois tipos de vida. Os animais ferozes e selvagens também parecem mudar os próprios instintos quando têm a prole; todos sabem quanta ternura demonstram os tigres e os leões para com os filhotes e quanta coragem conquista o gamo tímido para defendê-los. Parece que sempre ocorre uma mudança de instintos, em todos os animais, no momento em que devem proteger os filhotes, como se instintos especiais dominassem os habituais. Os animais tímidos possuem, numa medida ainda maior do que os homens, um instinto de auto-conservação, porém quando têm filhos este transforma-se em instinto de proteção. Isto acontece com os pássaros: seu instinto é voar para longe tão logo pressentem a proximidade de um perigo, mas quando estão com filhotes para proteger são incapazes de se afastarem do ninho — permanecem imóveis, cobrindo-o com as asas, para esconderem a brancura visível dos ovos. Outros fingem que estão feridos e tentam, apenas, manterem-se protegidos das mandíbulas dos cães para fazê-los desistir de abocanhar os filhotes que assim ficam escondidos. Existem exemplos semelhantes em toda a forma de vida animal e dois instintos manifestam-se: um de auto-proteção e outro de proteção à vida dos filhotes. Os livros do biólogo J. H. Fabre oferecem os mais admiráveis exemplos destes fatos. Fabre termina sua grande obra dizendo que a espécie deve a sua sobrevivência a este forte instinto materno. E é verdade, porque se a sobrevivência da espécie fosse devida apenas às chamadas armas da luta pela existência, como poderiam os filhotes se defenderem enquanto não tivessem ainda desenvolvido as suas armas defensivas? Os tigrezinhos por acaso não são desdentados e os passarinhos no ninho não estão sem penas? Por isto, se a vida deve ser salva e a espécie sobreviver, é necessário, sobretudo, cuidar da proteção dos filhotes que, inermes, ainda estão preparando as próprias armas.

Se a sobrevivência da vida fosse confiada apenas à luta do forte, a espécie desapareceria. Portanto, a verdadeira razão, o fator principal da sobrevivência da espécie, é o amor dos adultos pelos filhotes.

No estudo da natureza a parte mais fascinante é a revelação da inteligência, que existe, até mesmo, nas criaturas mais ínfimas. Cada uma delas é dotada com várias espécies de instintos protetores; cada uma também é dotada de uma manifestação diversa de inteligência, e esta inteligência é o da aplicada na proteção dos filhotes; enquanto se pesquisa os instintos de auto-conservação, estes não revelam muita inteligência, nem possuem outras tantas variedades de manifestações. Estão bem distantes daquela fineza de particularidades que deu matéria a Fabre para dedicar, quase que inteiramente, os seus 16 volumes à descrição dos instintos protetores nos insetos.

Portanto, ao estudar os diversos gêneros de vida, constata-se a necessidade de duas espécies de instintos e de dois tipos de vida e se transportarmos esta afirmação para o campo da vida humana, ainda que por motivos sociais, o estudo da vida da criança torna-se necessário devido às consequências que tem para o adulto. Este estudo da vida deve ser refeito a partir das origens.

5.

O MILAGRE DA CRIAÇÃO

EMBRIOLOGIA

Entre as várias ciências que, hoje em dia, levam em consideração a vida do indivíduo desde o nascimento, a embriologia desperta um interesse muito especial. Em todos os tempos, os pensadores sentiram-se atingidos pelo fato maravilhoso de que um ser, que antes não existia, se transforme num homem ou uma mulher, destinado a ter uma inteligência sua e pensamentos próprios. Como acontece isto? Como se formam os seus órgãos, tão complicados e maravilhosos? Como se formam os olhos, a língua que nos permite falar, o cérebro e as outras infinitas partes do organismo humano? No início do século XVIII os cientistas, ou melhor, os filósofos, acreditavam numa pré-formação e pensavam que na célula-ovo devia existir um minúsculo homem (ou mulher) já pronto. Tão diminuto que não se podia vê-lo, mas existente e destinado a crescer. Julgava-se que a mesma coisa acontecesse com os mamíferos. Duas escolas, a dos Animalculistas e a dos Ovistas, disputaram para descobrir se o minúsculo indivíduo estava presente na célula embrionária do homem ou da mulher, e isto deu lugar a discussões eruditas.

O Doutor G. F. Wolff, usando o microscópio, que tinha acabado de ser inventado, resolveu ver o que realmente acontecia no processo criativo e começou a estudar a célula embrionária nos ovos fecundados de galinhas. Chegou à conclusão expressa na sua *Theoria generationis*: que nada existe antes, que o ser se constrói a si mesmo, e descreveu a sua

formação. A célula embrionária divide-se em duas partes, estas, por sua vez, dividem-se em quatro e o ser se forma através do multiplicar-se das células. (Veja a figura 1.)

Os sábios que disputavam entre si a localização da pré-existência revoltaram-se, ofenderam-se, protestaram contra a ignorância, contra a heresia, e a situação tornou-se tão difícil para Wolff, o criador da embriologia, que ele foi expulso de seu país. Ficou exilado e faleceu em terras estrangeiras. Muito embora os microscópios se multiplicassem, ninguém durante cinquenta anos ousou investigar o segredo. Porém, nesse meio tempo, as afirmações daquele primeiro estudioso abriam caminho. Um outro cientista, K. E. von

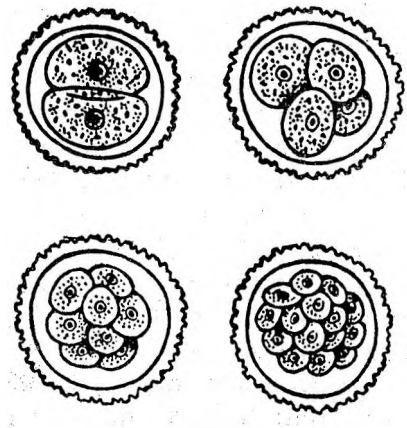


Figura 1. A multiplicação das células embrionárias.

Baer, realizou as mesmas pesquisas e chegou à conclusão de que tudo quanto Wolff tinha afirmado era verdadeiro. Declarou isto, e todos, desta feita, aceitaram a nova verdade, nascendo assim aquele novo ramo da ciência que tem o nome de *embriologia*.

A embriologia é, sem dúvida alguma, uma das ciências mais fascinantes, pois não estuda os órgãos de um organismo desenvolvido, como a anatomia o faz, nem as suas funções, como a fisiologia, nem as suas enfermidades, como a pato-

logia, mas tem como objetivo de suas indagações o processo criativo, o modo como um corpo que não existia vem a se formar para, enfim, entrar no mundo dos seres vivos.

Cada animal, cada mamífero, o homem, este ser maravilhoso, provém de um única e primeira célula, redonda e não-diferenciada, com o aspecto simplíssimo de uma célula primitiva. As proporções destas células embrionárias surpreendem por sua extrema pequenez. A do homem corresponde a um décimo de milímetro. Para se ter uma idéia de seu tamanho, façamos um ponto com um lápis bem apontado e disponhamos dez destes pontos um ao lado do outro; por menores que sejam, um milímetro não os conterá. Vemos, pois, como é microscópica a célula da qual se origina o homem. Esta célula desenvolve-se separadamente do ser que a gera, pois é protegida e reclusa por uma espécie de invólucro que a mantém separada do adulto que a contém. Isto se verifica com relação a todos os animais. A célula permanece isolada da mãe a fim de que o ser, que dela resulta, seja na verdade um produto do trabalho da célula embrionária. Isto provoca uma meditação inesgotável, de vez que os maiores homens, não importa em que plano se tenham manifestado, de Napoleão a Alexandre, de Shakespeare a Dante, a Gandhi, assim como o mais humilde de todos os seres humanos, cada qual foi construído a partir de uma destas minúsculas células.

Observando-se a célula embrionária com um microscópio poderoso, vemos que esta contém um determinado número de corpúsculos, os quais, podendo ser facilmente coloridos por processos químicos, foram denominados "cromossomos". Sua quantidade difere nas várias espécies. Na espécie humana são 48. Em outras espécies são 15, em outras 13, de modo que o número dos cromossomos constitui um caráter distintivo da espécie. Pensou-se que estes cromossomos fossem os depositários da hereditariedade. Recentemente, novos microscópios de maior potência, chamados ultra-microscópios, permitiram que se observasse que cada cromossomo é uma espécie de caixinha que contém uma cadeia, ou colar, composto de cerca de 100 grãozinhos ínfimos; os cromossomos abrem-se, os grãos libertam-se e a célula torna-se depositária de

uns 4 mil corpúsculos, chamados *genes* (figura 2). A palavra *gene* implica a idéia de geração. E por consenso, interpretou-se de modo intuitivo que cada gene pode conter em si a hereditariedade de um detalhe: por exemplo, a forma do nariz, a cor dos cabelos.

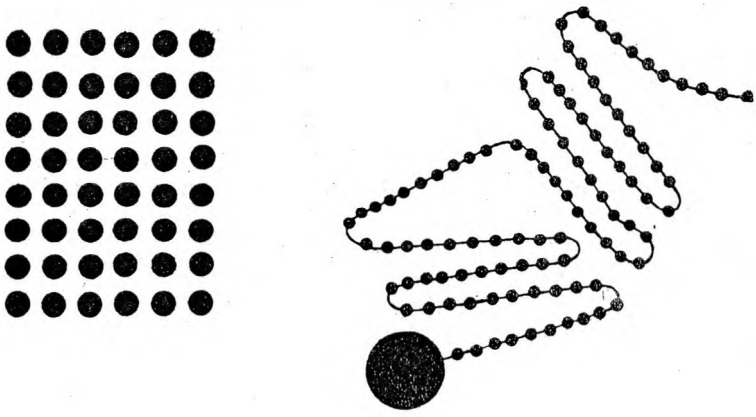


Figura 2. Cadeia de 100 genes apresentados linearmente e contidos em cada um dos 48 cromossomos da célula humana representados à esquerda.

É claro que a esta visão científica da verdade não se chegou apenas com o auxílio do microscópio mas porque a inteligência humana é criativa e não recebe as impressões apenas para fotografá-las na sua mente, mas sim como estímulos à sua imaginação. Com a imaginação, isto é, graças a uma inteligência que "vê além das coisas", pôde reconstruir os fatos; graças a este poder humano todas as ciências e as descobertas tomam impulso para se desenvolverem.

Refletindo sobre as revelações feitas pela formação dos seres, percebemos o quanto há de místico na árida constatação científica pois a célula, tão minúscula a ponto de ser invisível, contém em si a hereditariedade de todos os tempos; nesta mancha pequeníssima encontra-se, em potencial, toda a experiência humana, toda a história do gênero humano. Antes que qualquer mudança se torne visível na célula primitiva, e esta dê início ao seu trabalho de segmentação, já

ocorreu uma combinação entre os *genes;* estes empenham-se numa espécie de luta competitiva; e assim, ocorre entre eles uma seleção. Isto porque nem todos os *genes* contidos numa célula estão interessados na construção de um novo ser; somente alguns prevalecem na concorrência. Estes são os portadores dos "caracteres dominantes", outros, ao contrário, não se manifestam e são portadores dos "caracteres recessivos". Este fato misterioso, que ocorre como uma preparação ao trabalho criativo da célula embrionária, foi ilustrado, como hipótese científica, por Mendel. Ele realizou a sua célebre experiência inovadora estudando o enxerto de uma planta de flores vermelhas com uma outra, da mesma família, mas com flores brancas e, depois, confiou à terra as sementes das novas plantas. Destas sementes nasceram três plantas com flores vermelhas e uma com flores brancas. Os genes da cor vermelha prevaleceram em três plantas, nas quais, ao contrário, aqueles da cor branca foram recessivos. Pode-se demonstrar que esta luta de seleção, travada entre os caracteres, ocorre segundo as leis matemáticas das combinações.

Estudos posteriores complicaram-se, hoje, sobre a hipótese matemática das combinações dos *genes*. Contudo, a conclusão é que conforme as circunstâncias nas quais a célula se encontra, pode-se ter um indivíduo mais ou menos bonito, um indivíduo forte ou um mais fraco; segundo a predominância dos seus *genes*.

Deve-se a estas diversas combinações o fato de que cada ser humano é diferente de qualquer outro. Assim, vemos numa mesma família, entre filhos nascidos dos mesmos pais, inúmeras diferenças de beleza, força física e desenvolvimento intelectual.

Atualmente, estuda-se com um interesse todo especial as circunstâncias que são capazes de fazer prevalecer os caracteres melhores e dela nasceu uma nova ciência, a *eugenia*.

O capítulo sobre as combinações dos genes, que se refere ao conjunto de hipóteses, é separado do estudo direto dos fenômenos que ocorrem quando a sua combinação já foi estabelecida.

É então que tem início o verdadeiro processo embriológico da construção do corpo; um processo de segmentação

celular tão patente que Wolff, limitando-se apenas a observá-lo através do microscópio pela primeira vez, pôde estabelecer uma clara relação a respeito das fases sucessivas por que passa o desenvolvimento embrionário. A célula começa com o dividir-se em duas células iguais que permanecem unidas, depois as duas transformam-se em quatro, as quatro em oito, as oito em 16 e assim por diante. Este processo continua até que são produzidas centenas de células; é como se a construção começasse, de modo inteligente, com o acumular dos tijolos necessários para se erigir a casa. Em seguida, as células se dispõem em três camadas distintas, como se com aqueles tijolos se começasse a erguer as paredes. (A comparação da casa é de Huxley.) O comportamento seguinte é válido para todos os animais. Primeiro as células formam uma espécie de esfera vazia, como se fosse a parede de uma bola de encher (a *mórula*); então, a perede se curva e formam-se duas paredes sobrepostas. Finalmente, uma terceira camada infiltra-se entre as duas primeiras. E então temos as três paredes, de onde partirá toda a construção (figura 3).

Estas camadas ou folhetos embrionários são, portanto, um externo ou ectoblasto, e um interno ou endoblasto; e formam um pequeno corpo alongado onde as células são todas iguais entre si, se bem que menores do que a célula da qual se originaram.

Cada uma das três paredes produz um complexo de órgãos. A externa dá origem à pele, aos órgãos sensoriais e ao sistema nervoso. E isto prova que a camada externa encontra-se relacionada com o ambiente porque a pele protege, e o sistema nervoso coloca-nos em contato com o ambiente. A parede interna desenvolve os órgãos que servem à nutrição, como os intestinos, o estômago, as glândulas digestivas, o fígado, o pâncreas e os pulmões. Os órgãos do sistema nervoso são chamados "órgãos de relação", porque nos permitem colocarmo-nos em relação com o ambiente. Os órgãos do sistema digestivo e respiratório são chamados "órgãos vegetativos", porque possibilitam a vida vegetativa. A terceira parede ou média produz o esqueleto que sustenta todo o corpo e os músculos.

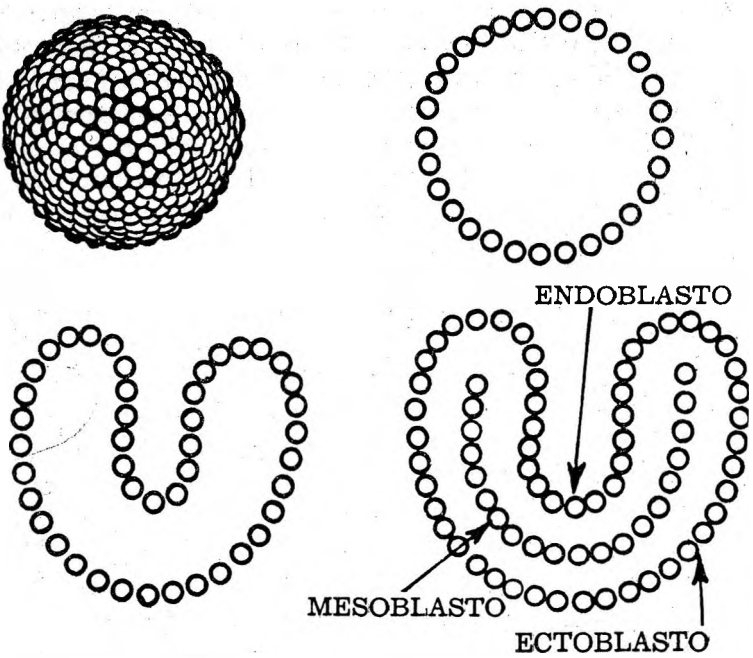


Figura 3. No alto à esquerda: a esfera primitiva de células (*mórula*) limitada por apenas uma parede (à direita). Embaixo à esquerda, a *gástrula* com parede dupla voltada para dentro. À direita, vê-se a terceira parede que se formou dentro da *gástrula*.

Estudos recentes demonstraram como acontece o desenvolvimento dos órgãos. Nestas camadas uniformes surgem alguns pontos, ou centros, que se tornam, de repente, biologicamente mais ativos, e destes pontos emergem células da parede matriz que tendem a construir um órgão, ou melhor, o desenho de um órgão.

Para cada órgão se repete sempre o mesmo tipo de procedimento: e os vários órgãos originam-se todos destes centros de maior atividade distantes uns dos outros. O Professor Child, da Universidade de Chicago, descobriu este processo e denominou estes centros de "centros de relação".[5]

---

[5] Consulte C. M. Child, *Physiological foundations of behaviour*, Nova York, 1924.

Quase ao mesmo tempo um outro estudioso de embriologia, Douglas, na Inglaterra, fazia uma descoberta análoga, se bem que independente de Child. Ele, que observava em especial o desenvolvimento do sistema nervoso, chamou de "sangli" [6] os centros de atividade construtiva, atribuindo-lhes uma sensibilidade especial.

No momento em que começam a surgir as construções dos órgãos as células, que eram todas iguais, principiam a se modificar e passam por profundas diferenciações, segundo as funções que o órgão deverá realizar. Ocorre a "especialização celular" que é adequada para cumprir a função relativa aos órgãos que se formam. Logo, a delicada especialização das células, se bem que ocorra tendo em vista uma determinada função, tem lugar antes do início da função.

Na figura 4 estão representadas algumas destas células para que se possa dar uma idéia de sua profunda diferenciação: as células do fígado são hexagonais, unidas como as pedras de um pavimento e sem estarem presas umas às outras; as células ósseas são, ao contrário, ovais, isoladas e raras, ligadas entre si por delicados filamentos e a parte importante, substancial do órgão, é aquela espécie de ligamento sólido, elaborado pelas próprias células. Muitíssimo interessante é o revestimento da traquéia: as pequeninas taças que exsudam, sem cessar, uma substância glutinosa, estão espalhadas entre células triangulares dotadas de uma franja continuamente vibrátil que transporta o muco para o exterior. São especiais as células da pele, chatas e dispostas em camadas sobrepostas, das quais a externa é constituída por células destinadas a morrer e a se soltarem para dar lugar a outras que, vindo debaixo, as vão substituindo. Estas, que defendem a superfície externa do corpo, parecem soldados prontos a darem a vida pela pátria.

As células nervosas são as mais evoluídas, as mais importantes, insubstituíveis: estão sempre presentes no posto de comando, com seus filamentos longuíssimos, que vão tão

---

[6] Consulte A. C. Douglas, *The physical mechanism of the human mind*, Edimburgo, 1952.

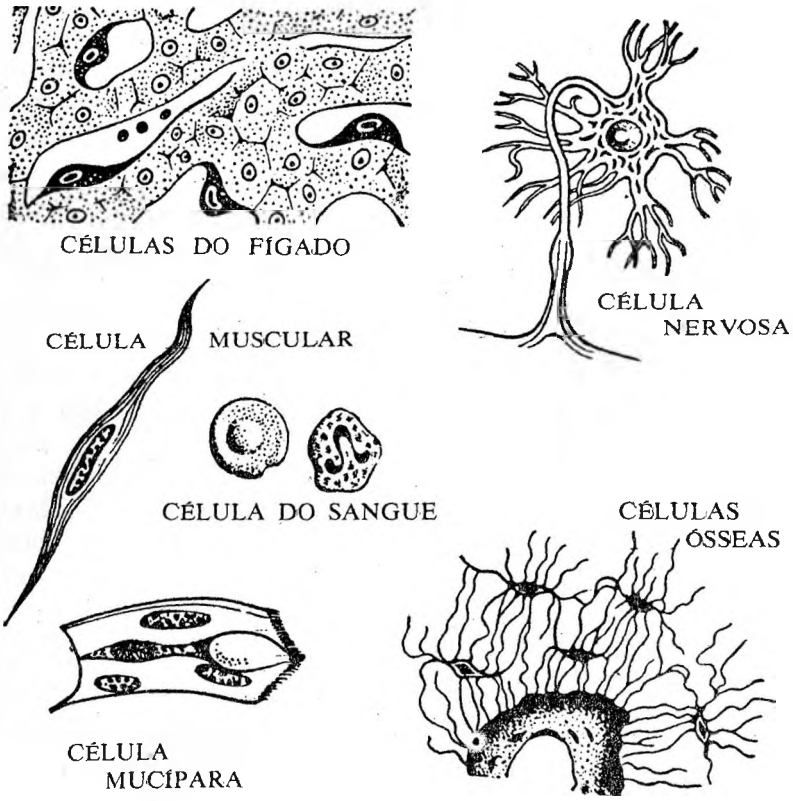


Figura 4. Tipos de células.

longe como fios telegráficos que ligam um continente ao outro.

São as profundas diferenças entre as células que interessam, porque elas se originam em células todas iguais; porém, preparando-se para seus vários deveres, mudam-se a si mesmas para adaptarem-se a um trabalho jamais realizado. E quando se transformaram, segundo a finalidade do órgão especial do qual passam a fazer parte, não são mais suscetíveis de mutações. Uma célula do fígado não poderia, jamais, transformar-se numa célula nervosa. Ou seja, para realizar aquele trabalho não tiveram que se preparar, como diríamos nós, mas sim transformarem-se.

Será que não acontece o mesmo na sociedade humana? Existem, podemos dizer, grupos especiais de homens que formam os órgãos da humanidade. No começo cada indivíduo cumpre várias tarefas, e isto acontece na sociedade primitiva quando são poucos os indivíduos e cada um deve dedicar-se a qualquer trabalho sem ter uma especialização: uma mesma pessoa é pedreiro, médico, marceneiro, é, em suma, tudo. Porém, quando a sociedade evolui, o trabalho se especializa. Cada um escolhe um tipo de trabalho e, psiquicamente, empenha-se tanto nele que não pode realizar senão aquilo a que se dedicou e nada mais. O tirocínio de uma profissão não significa aprender tão-somente uma técnica; dedicando-se a um determinado trabalho, o indivíduo fica sujeito a uma transformação psíquica necessária à tarefa que ele deve realizar, de modo que se prepara não só tecnicamente, mas — e isto é o mais importante — ele adquire uma personalidade psíquica especial, adequada àquele tipo de trabalho. O indivíduo encontra neste trabalho a realização do próprio ideal, isto se transforma no objetivo de sua vida.

Agora, voltando ao embrião, cada órgão é formado por células especializadas e tem suas próprias funções separadas das dos outros órgãos; porém, estas funções são necessárias e devem ser realizadas com vistas à saúde do organismo inteiro; portanto, cada órgão existe e funciona para o todo.

A formação do embrião não cuida apenas dos órgãos em si, mas também das suas constantes intercomunicações. A unidade funcional é determinada por dois grandes sistemas: o sistema circulatório e o nervoso; estes são órgãos mais complexos, mas assim mesmo são os únicos que funcionam com o objetivo de alcançar a unidade entre todos os outros.

O primeiro é como um rio, através do qual fluem substâncias que são levadas a todas as partes do corpo. No entanto, este sistema não serve apenas como distribuidor, mas serve também como coletor: o sistema circulatório é, na verdade, o veículo universal que transporta o alimento a todas as células através dos vasos capilares e, ao mesmo tempo, transporta todo o oxigênio que absorve ao passar pelos pulmões; mas o sangue transporta, além disto, substâncias especiais elaboradas nas glândulas endócrinas: os hormô-

nios, que têm o poder de atuar sobre os órgãos, estimula-os e, sobretudo, controla-os com o objetivo de que as funções se realizem numa harmonia necessária ao bem estar de todos.

Os hormônios são substâncias necessárias a órgãos diferentes daqueles que os produzem. Portanto, que perfeição alcança o sistema circulatório no cumprimento de sua função! Cada órgão retira como de um rio tudo aquilo que lhe é necessário à vida e ali lança aquilo que produziu a fim de que outros órgãos possam se servir dele segundo suas necessidades.

O outro órgão que realiza a unidade de funcionamento do conjunto é o sistema nervoso. Ele é que tudo dirige, concentrando no cérebro uma espécie de comando que é transmitido a todos os elementos de todo o organismo, através dos filamentos nervosos.

Na nossa sociedade também se desenvolveu um sistema circulatório. As substâncias produzidas por diversos indivíduos e povos são colocadas em circulação, e cada pessoa dela se serve quando isto lhe é útil: o grande rio do comércio torna-as acessíveis a outros indivíduos e a outros povos. Os mercadores, os vendedores, não são como os corpúsculos vermelhos do sangue? Até mesmo a sociedade funciona de forma que as coisas produzidas por um país sejam consumidas em outros, situados a imensas distâncias.

Nestes últimos anos, nota-se o determinar-se de funções semelhantes à distribuição dos hormônios no campo fisiológico dos órgãos. São as tentativas feitas pelos grandes Estados para ordenar o ambiente, controlar a circulação, estimular, encorajar, dirigir os deveres de todas as nações com o único objetivo de conquistar a harmonia e o bem-estar de todos. Pode-se dizer que os defeitos que se tornam evidentes nestas tentativas demonstram que o sistema circulatório não levou a termo o seu desenvolvimento embrionário, embora tenha alcançado um período de organização muito avançado.

Contudo, ainda falta na sociedade humana aquilo que deveria corresponder às células especializadas do sistema nervoso. Praticamente, poderíamos concluir, através do estado caótico em que se encontra o mundo na atualidade, que aquilo que deveria corresponder a este órgão orientador do

corpo humano não se desenvolveu ainda na sociedade. Devido à falta desta função especial não há nada que aja em conjunto sobre todo o corpo social e guie, de modo harmonioso, toda a sociedade. A democracia, que é a forma mais evoluída de organização na nossa civilização, permite que todos escolham o próprio chefe graças às eleições. Se isto ocorresse no campo da embriologia seria um absurdo inconcebível, pois se cada célula deve ser especializada, muito mais especializada deve ser aquela que dirige as funções do todo. O trabalho orientador é a tarefa mais difícil e exige, mais do que qualquer outro, uma especialização. Portanto, não se trata de eleições mas de ser adequado e idôneo ao trabalho. Quem deve dirigir os outros deve ter se transformado a si mesmo: não pode haver chefe e guia se estes não se plasmaram à sua tarefa. Este princípio, que vai da especialização à função, atrai vivamente o nosso pensamento e muito mais quando ele parece ser o plano adotado pela natureza em todos os ramos da vida: é o próprio plano da natureza quando esta cria.

Mas, nos organismos vivos ele se manifesta nas maravilhas de sua execução. Por isto, a embriologia pode nos dar algumas orientações e oferecer-nos algumas inspirações. Huxley resume, assim, os milagres do embrião: "A passagem do nada para o corpo complexo da individualidade é um dos constantes milagres da existência. Se não nos sentimos impressionados pela grandeza deste milagre, só existe uma razão válida: é que ele se repete continuamente sob nossos olhos na experiência da nossa vida de todo dia".[7]

Qualquer animal que se observe, pássaro ou coelho, ou qualquer outro vertebrado, é um composto de órgãos extraordinariamente complicados para eles mesmos e, mais do que qualquer outra coisa, impressiona-nos ver como estes órgãos complicadíssimos estão estreitamente ligados entre si. Se considerarmos o sistema circulatório, descobriremos um sistema de drenagem tão delicado, complicado e completo, que nenhum sistema inventado por uma civilização, por mais

---

[7] J. S. Huxley em *The stream of life* (1926).

evoluída que seja, poderá a ele ser comparado. Também o trabalho feito pela inteligência, que reúne as impressões do ambiente percebidas graças aos órgãos do sentido, é tão maravilhoso que nenhum instrumento moderno pode a ela ser comparado. Que coisa pode igualar-se à maravilha do olho e do ouvido? E se estudamos as reações químicas que ocorrem no corpo, nos damos conta da existência de laboratórios de extrema perfeição onde são tratadas e desenvolvidas substâncias, unindo e mantendo juntas outras substâncias que nos nossos laboratórios, melhor aparelhados, não temos condições de unir. As nossas comunicações mais evoluídas e perfeitas, inclusive o telefone, o rádio, o telégrafo sem fio, e tantas outras, revelam-se insuficientes e defeituosas quando comparadas com a rede de comunicações criadas no homem pelo sistema nervoso.

E se pesquisarmos o exército mais bem organizado não encontraremos, jamais, uma obediência igual a dos músculos que cumprem imediatamente as ordens de um único comandante e estrategista. Servidores dóceis, exercitam-se com um trabalho especial e de modo especial a fim de estarem a postos diante de qualquer comando que lhes seja dado. Se pensarmos que estes órgãos complicados, órgãos de comunicação, músculos, nervos que penetram em cada célula diminuta do corpo, originam-se, todos, numa única célula, a célula primitiva esférica, percebemos toda a maravilha da natureza.

6.

EMBRIOLOGIA: COMPORTAMENTO

As sucessivas fases de desenvolvimento embrionário repetem-se em todos os animais superiores e no homem. Os animais inferiores deles diferem no sentido em que o seu desenvolvimento é incompleto, sendo interrompido nas fases mais primitivas.

Por exemplo, o *Volvox* parou na esfera e ficou como uma bolinha vazia que rola pelas águas do oceano, movendo os pêlos vibráteis que se desenvolveram sobre a face exterior da única camada de células.

Os celenterados correspondem ao embrião que tem uma parede dupla para a invaginação do exterior, e são constituídos por apenas duas camadas de células, o ectoblasto e o endoblasto.

E onde ocorre o desenvolvimento completo de três camadas, os primeiros estágios da formação são tão parecidos que é fácil confundir o embrião de um animal com o de um outro, como mostra a figura (figura 5).

Isto é considerado como uma das mais evidentes provas da teoria da descendência entre os vários graus da "animalidade". Assim o homem originava-se dos macacos, os mamíferos e os pássaros dos répteis; estes dos anfíbios e dos peixes, e assim por diante, até os animais ainda mais simples e os unicelulares. Os respectivos embriões passam através das fases hereditárias de todos os seus predecessores: de modo

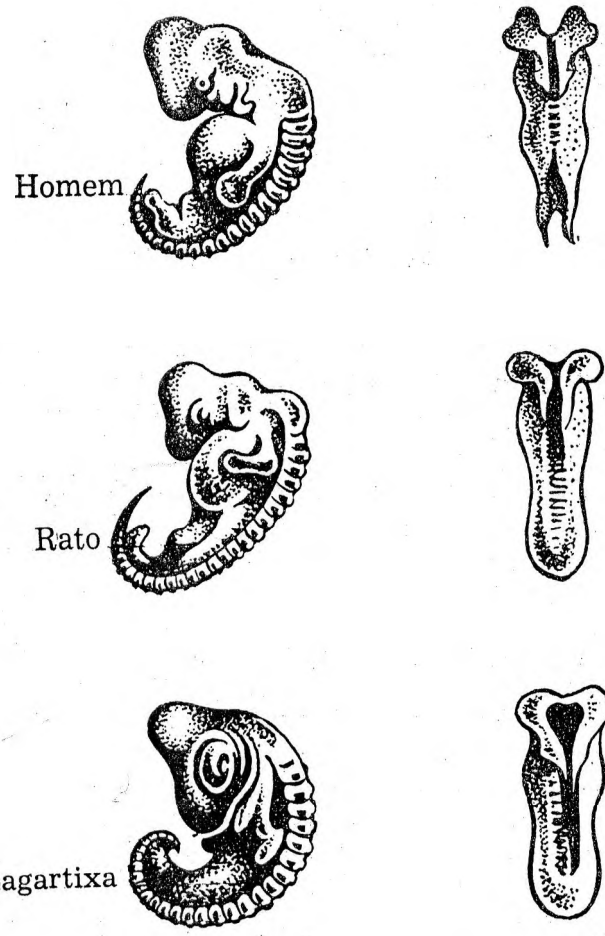


Figura 5

que o embrião teria representado a síntese da evolução da espécie. Ou seja, a ontogênese repete a filogênese.

Desta forma esta idéia enquadra-se nas teorias darwinianas da evolução, sendo uma de suas provas mais demonstrativas. Porém mais tarde, após a descoberta de De Vries, a embriologia voltou-se na direção de conceitos mais amplos na tentativa de explicar a vida.

De Vries, a começar pela "Teoria das Mutações",[8] viu originar-se da mesma planta formas de variedades diversas, sem nenhuma influência atribuível ao ambiente, o que o fez pensar em variações espontâneas, cuja causa deveria ser buscada não no ambiente, mas nas atividades internas do embrião. Porque só no embrião existe a possibilidade de variar rapidamente.

Isto permite que se inclua algumas outras possibilidades, além do lento processo de adaptação sobre a incalculável lentidão do tempo: e o pensamento humano pode movimentar-se livremente na direção de novas intuições e permanecer sensível a novos problemas.

Na verdade, a formação embrionária que pode ser estudada no microscópio refere-se apenas a uma parte mecânica, enquanto os seres vivos não são apenas um conjunto de órgãos que se unem numa única funcionalidade. O fato realmente misterioso é que de procedimentos tão parecidos entre si resulte aqui um réptil, ali um pássaro, ou um mamífero, ou um homem.

As formas definitivas dos membros, do corpo, dos dentes etc., que estabelecem as diferenças entre os animais, não estão ligadas àquela primitiva formação embrionária, mas sim ao comportamento dos animais no ambiente.

E surgiu então a idéia de um "plano construtivo único" na natureza: um só sistema de construção, como acontece com o homem que erige os mais diversos prédios — simples ou monumentais — mas que começa sempre com o acumular

---

[8] Hugo De Vries, fundador da genética experimental, é conhecido sobretudo pela obra aqui citada: *Die Mutationstheorie* (Leipzig, 2 volumes: 1902-1903). Todos os seus escritos estão reunidos no volume: *Opera e periodicis collata* (Utretch, 1918-1927).

dos elementos (pedras ou tijolos) e com a sua superposição em paredes, etc. Porém o que determina a diferença definitiva, os detalhes e os ornamentos, é a finalidade que deverão ter estes prédios.

No entanto, a coisa mais importante é que a embriologia conseguiu sair da fase das abstrações teóricas. Isto é, ela não se limitou apenas a inspirar contrastes de teorias — abriu também uma via prática de experiências e progrediu neste caminho até a formação de uma ciência que pode ter aplicações práticas.

O embrião, pode, de fato, sofrer influências transformadoras; e o homem, atuando sobre ele, pode, experimentalmente, orientar o caminho da vida. E assim procedeu.

Ele, por meio dos genes e de suas combinações, pode interferir na hereditariedade vegetal — e depois animal — obtendo resultados muito importantes. Um interesse vasto e imenso — não acadêmico, mas de valor prático, acabou por se desenvolver. A importância do embrião reside no fato de que, não tendo ainda formado os órgãos de modo definitivo, pode variar com facilidade: eis o segredo da vida do qual o homem se apoderou. Há alguns anos foi conferida nos Estados Unidos a primeira patente no campo da embriologia — porque foi produzida uma variedade de abelhas sem ferrão e capaz de fabricar uma quantidade bem maior de mel do que as abelhas comuns. Da mesma forma algumas plantas foram transformadas, tornando-as capazes de produzir mais frutos do que antes, ou de nascerem sem espinhos se fossem espinhosas. Do mesmo modo foram conseguidas raízes, ricas em substâncias nutritivas, e outras venenosas foram privadas do veneno que continham.

Os resultados mais conhecidos são aqueles alcançados na obtenção de numerosas e belíssimas qualidades de flores. Hoje em dia, embora o fato ainda seja pouco conhecido, a atividade do homem estende-se não apenas à terra firme, mas às águas, no reino animal e vegetal — assim pode-se muito bem dizer que o homem, com sua inteligência, teve a possibilidade de embelezar e enriquecer o mundo. Se, como fazem os biólogos, se estuda a vida em si mesma e considera-se a influência recíproca das diferentes formas que ela as-

sume — e das consequências desta influência — começa-se a ver um dos objetivos da vida humana na terra e a entender que o homem está entre as grandes forças cósmicas.

O homem, com a contribuição da sua inteligência, revela-se, de fato, como o continuador da criação, quase como se tivesse recebido ordens para adotar esta sua força e ajudar a criação através da aceleração de seu ritmo (como diz Huxley), e para torná-la mais perfeita, exercendo um controle sobre a própria vida.

Portanto, o estudo da embriologia não é mais abstrato e infrutífero.

Se, com um esforço da imaginação pensarmos que o desenvolvimento psíquico segue um comportamento semelhante, podemos imaginar que o homem — que, hoje, pode atuar na vida para criar novos tipos de alto desenvolvimento — também poderia ajudar e controlar a formação psíquica dos homens.

Isto porque o desenvolvimento psíquico da criança, e não apenas o do corpo, parece dirigido pelo mesmo desenho criativo da natureza.

A psique humana também se inicia do nada ou, pelo menos, daquilo que parece o nada, da mesma forma que o corpo parte daquela célula primitiva que não parece, realmente, diversa de outras células.

No recém-nascido, mesmo falando psiquicamente, parece que não há nada formado, exatamente como não havia um homem já feito na célula primitiva. No começo tem-se a obra de acumulação do material, analogamente àquilo que tivemos oportunidade de ver sobre o acumular-se de células mediante a multiplicação. No campo psíquico esta atividade que acumula, age graças àquilo que denominei de a *mente absorvente;* no campo psíquico os órgãos também se formam em torno de um ponto de *sensibilidade.* Os pontos de *sensibilidade* formam-se a seguir, e tão intensos na sua atividade que os adultos não os podem recriar em si mesmos, nem imaginar algo semelhante. Nós os resumimos para vocês ao ilustrar a conquista da linguagem. Destes pontos de *sensibilidade* não se desenvolve a psique, mas os órgãos da psique. Neste campo cada órgão também desenvolve-se independen-

temente do outro: assim determinam-se a linguagem, a capacidade de calcular as distâncias, de se orientar no ambiente, de se manter ereto sobre as pernas e outras formas de coordenação. Cada uma destas faculdades desenvolve um interesse independente um do outro: e este ponto de sensibilidade é tão agudo a ponto de levar o indivíduo a realizar uma certa série de ações. Nenhuma destas *sensibilidades* ocupa todo o período de desenvolvimento; cada uma delas dispõe de tempo suficiente para assegurar a formação de um órgão psíquico. Tão logo o órgão se formou, a *sensibilidade* desaparece; porém, durante este período atuam energias tão fortes que nós não podemos sequer imaginá-las, de vez que nós as perdemos de tal modo a ponto de não conseguirmos sequer recordá-las. Quando todos os órgãos estão prontos, unem-se entre si para formar aquilo que chamamos unidade psíquica.

O mesmo De Vries que enunciou a teoria das mutações foi quem descobriu a presença destas sensibilidades temporárias num inseto, cuja finalidade era guiá-lo — logo após o nascimento — rumo a atividades que lhe asseguravam a sobrevivência e o desenvolvimento. Esta segunda descoberta conduziu a estudos biológicos e psicológicos em diferentes animais. Disto resultou uma quantidade de teorias sustentadas com ardor por diferentes grupos de estudiosos até que, em meio ao tumulto caótico das inumeráveis hipóteses, um psicólogo americano, Watson, procurou resolver a questão.

— Deixemos as coisas que não podemos verificar — propôs ele — e vamos nos ater aos fatos certos: o comportamento dos animais é seguro, vamos tomá-lo como ponto de partida para novas pesquisas.

Ele partiu das manifestações exteriores, tomando-as como a um guia para aprofundar, com mais segurança, os fenômenos da vida; e começou a se voltar para o comportamento humano e para a psicologia da criança como algo que poderia entender de modo mais direto; porém, constatou que na criança não existe nenhum sinal de um comportamento estabelecido, confirmando a não-existência de instintos e de hereditariedade psicológicas, revelando que os atos do homem são devidos a uma "série de reflexos" sobrepostos em planos cada vez mais elevados. Assim surgiu e propagou-se pelos

Estados Unidos a teoria do *Behaviourism* (comportamento) que, no entanto, suscitou críticas e oposições daqueles que a julgam prematura e superficial.

Porém, o interesse que ela despertava levou dois cientistas norte-americanos a pesquisar e estudar o comportamento através de novas investigações sistemáticas, com base nos habituais laboratórios experimentais.

Eles foram Coghill e Gesell. O primeiro entregou-se a novas pesquisas no campo da embriologia com a intenção de esclarecer a questão do *Behaviourism,* e Gesell tomou a si a tarefa de pesquisar, de modo sistemático, o desenvolvimento das crianças, criando o famoso laboratório de psicologia, que hoje é olhado, por todos, com interesse.

Em 1929, veio a público a descoberta feita pelo biólogo de Filadélfia, Coghill, que tinha estudado, durante muitos anos, o desenvolvimento embrionário de um único tipo de animal — uma espécie inferior de anfíbio — o amblistomídeo, que era especialmente adequado para esclarecer as pesquisas, devido à simplicidade de sua estrutura. Dedicou-se a este estudo durante vários anos, porque os fatos vistos pareciam contrastar demais com os princípios radicados na biologia. Ele continuava a constatar sempre, mesmo repetindo constantemente e com a maior exatidão as mesmas pesquisas, o fato de se desenvolverem centros nervosos no cérebro *antes* que se desenvolvessem os órgãos que eles deveriam dirigir; por exemplo, os centros da visão antes dos nervos óticos. Como era possível que os centros, que deveriam se formar através da função eventual dos órgãos sobre o ambiente — e que, por isto, deveriam se formar depois, pela hereditariedade embrionária — surgiam, ao contrário, antes, não só dos órgãos mas também das vias de comunicações com eles?

As pesquisas de Coghill deram uma grande contribuição ao estudo dos fatos reais do comportamento dos animais e, ademais, colocaram em relevo uma idéia insuspeitada; isto é, que se os órgãos se desenvolvem depois dos centros, é, exatamente, para assumirem uma forma correspondente aos serviços que, depois, deverão cumprir no ambiente. Como consequência disto surgiu não só a hereditariedade do comportamento (análoga à hereditariedade dos instintos), mas

também a noção nova de que a forma dos órgãos se molda segundo o desenho do comportamento sobre o ambiente.

Na realidade, constatam-se na natureza correspondências admiráveis entre a forma dos órgãos e os trabalhos que o animal realiza no ambiente, mesmo quando estes nem sempre redundem num benefício direto ao animal. Os insetos que sugam o néctar das flores desenvolvem probóscidas adequadas ao cumprimento da corola das respectivas flores, mas também desenvolvem penugem para recolher o pólen com o qual fertilizam as outras flores que tocarão em seguidas; o urso-formigueiro tem uma boca tão diminuta que só permite a saída da língua, vermiforme e coberta por uma substância viscosa para recolher as formigas, etc.

Mas por que acontece isto com os animais? Por que razão um deve arrastar-se, o outro pular ou dependurar-se, e por que um só se alimenta de formigas e o outro se adapta exatamente àquela flor? Da mesma forma, por que alguns comem seres vivos e outros, ao contrário, carniças repugnantes? E por que outros se alimentam de ervas ou madeira e até mesmo do húmus da terra? A que é devido a grande quantidade de espécies diferentes? Por que devem ter um comportamento fixo e tão diferente uma da outra? Por que uma tem instintos agressivos e ferozes e outra é tímida e medrosa? O objetivo dos seres vivos não é, portanto, apenas sobreviver, vencer a luta pela existência, procurando retirar do ambiente o máximo que lhes possa servir para o próprio bem estar através de uma livre escolha, como explicava o evolucionismo darwiniano? Logo, o *elan vital* nem sempre progride apenas para alcançar aperfeiçoamentos seguidos, numa sucessão de formas. E nem mesmo o aperfeiçoamento é, portanto, o verdadeiro fim da vida.

Idéias com uma arrasadora força inovadora! Sob o novo ponto de vista, os objetivos dos seres vivos parecem estar muito mais relacionados com as funções necessárias para o ambiente, praticamente como se os seres vivos fossem agentes da criação, encarregados de realizarem, apenas determinados trabalhos, como acontece com os criados de uma casa ou os funcionários de uma empresa. A harmonia da natureza sobre a superfície da terra é conseguida através do esforço dos

seres vivos, que realizam, cada qual, seu próprio dever. Os comportamentos também correspondem a este objetivo: portanto, estão muito além das simples necessidades vitais das espécies.

O que devemos pensar, então, daquelas idéias a respeito da evolução que detiveram, durante muito tempo, de modo exclusivo, tamanha autoridade no campo da ciência? Será que devem ser afastadas? Não, elas apenas se estendem até limites mais amplos. A evolução não pode, é certo, ser tão-somente considerada na antiga forma linear, isto é, de progressos sucessivos rumo a um fim indefinido de aperfeiçoamento. Atualmente a visão da evolução amplia-se, estendendo-se sobre um campo bi-dimensional e nele incluindo-se as correspondências funcionais e distantes entre os vários trabalhos dos seres vivos.

Tais relacionamentos não devem ser interpretados como os de uma ajuda direta recíproca, mas como especialmente voltados a uma finalidade universal relativa ao ambiente — na direção do conjunto da natureza. Todos recebem, da ordem que dela resulta, os elementos necessários à própria existência.

Os geólogos constataram, desde o século passado, que a vida também podia ter uma função destinada à terra. Aliás, na época de Darwin, foi exatamente um geólogo, Lyell,[9] quem ilustrou a verdadeira sucessão das espécies ao longo das épocas geológicas, estudando os restos de animais na extratificação das rochas e deu-nos, assim, uma idéia da antiguidade da vida sobre a terra. Porém, posteriormente, outros geólogos exemplificaram exatamente o *Behaviourism* com relação às formações terrestres. O tratado *A Terra e a Vida* de Frederico Ratzel,[10] um geólogo alemão, tornou-se famoso, mesmo entre nós, desde o início do nosso século. Outros trabalhos seguiram-se a este, cheios de descobertas e deduções. Foram descobertos, no princípio com assombro, restos de animais marinhos até mesmo nas rochas do Himalaia, dos

---

[9] Charles Lyell. Consulte suas obras: *Principles of geology* (1836); *Elements of geology* (1838); *Travels in America* (1845).

[10] F. Ratzel, *A Terra e a Vida* (1901-1902).

Alpes e em várias cadeias de montanhas. Parecia a "assinatura" ali colocada por construtores desconhecidos, aqueles que preparavam a reconstrução do mundo desmoronado. Sem dúvida alguma, foram os animais que concorreram para a construção da terra num processo que se pode acompanhar, mesmo hoje em dia, nas ilhas de coral que afloram nas águas dos grandes oceanos.

Em seguida, estudos e constatações ampliaram-se. A natureza sobre a terra não foi somente descrita com base nos climas e nos ventos, mas também, segundo a contribuição essencial das plantas, dos animais e dos homens. O geólogo italiano Antonio Stoppani, determinando as funções dos seres vivos com relação às condições da terra acabou exclamando: "Todos os animais formam um exército disciplinado e aguerrido, que combate para conservar a harmonia da natureza".[11]

Mas hoje, não é necessário recorrer a observações isoladas e parciais, pois surgiu uma ciência especial, a ecologia, que estuda a correspondência dos seres vivos entre si e revelou-nos a função recíproca dos comportamentos nos seus particulares de uma forma tão minuciosa, a ponto de fazê-la parecer uma ciência econômica da natureza e de formar um guia prático ao qual se pode recorrer a fim de solucionar problemas locais, como se faria com relação à agricultura científica. Por exemplo: para a defesa de um terreno contra plantas importadas, demasiadamente invasoras, contra as quais a obra do homem não é suficiente, recorre-se à ecologia, que indica a necessidade de trazer para o local insetos capazes de destruí-las, capazes de estabelecer o necessário equilíbrio, como aconteceu, por exemplo e, sobretudo, na Austrália.[12]

A ecologia poderia ser chamada de biologia prática, a qual se baseia sobre os relacionamentos entre seres vivos, ao invés de o fazer sobre os caracteres particulares das espécies.

---

[11] Maria Montessori recordava, com frequência e cheia de prazer, os laços de parentesco que a uniam a Stoppani.

[12] Uma plena ilustração da vida, em todos os seus aspectos, pode ser encontrada na obra de H. G. Wells, Julian Huxley e G. P. Wells, *The Science of Life*, Cassel and Company Edit., Londres (1931).

Os conhecimentos modernos são mais compreensíveis e úteis na vida prática, porque a visão da evolução se completa com as utilizações do ambiente e o aproximar-se, mais e mais, da verdade na sua unidade. São estas utilizações que surgem como a parte mais esclarecedora e conclusiva: a vida não se encontra sobre a terra apenas para conservar a si mesma, mas para realizar ali um trabalho essencial na criação e, por isto mesmo, necessário a todos os seres vivos.

UM PLANO, UM MÉTODO

Nem as descobertas, nem as teorias que derivam das conquistas modernas explicam os mistérios da vida, porém cada detalhe esclarecido aumenta a nossa compreensão sobre ela.

Os fatos exteriores que podem ser observados com clareza oferecem, portanto, guias práticos que devem ser utilizados.

E quem, como nós, se ocupa no sentido de ajudar a vida na educação da criança, não pode deixar de considerar a mesma como um ser vivo, durante o período do crescimento, e achar, ou procurar interpretar, qual é seu lugar na biologia, isto é, no campo total da vida. Isto porque o conceito linear da evolução que explica a descendência através da adaptação, da hereditariedade e do impulso rumo ao aperfeiçoamento, não é mais suficiente. Existe uma outra força que harmoniza todos os trabalhos entre si.

Assim, na criança, além do impulso vital de criar e de se aperfeiçoar, deve também existir um outro objetivo, ou seja, uma tarefa a cumprir em harmonia e a serviço de um conjunto.

Já ouvi esta pergunta: Qual será a tarefa da criança?

Seria impossível se prosseguir com segurança rumo a uma educação científica, sem antes se tentar solucionar este problema.

Isto porque a criança tem uma tarefa dupla; considerando-se apenas uma, isto é: a de crescer, corre-se o perigo de suprimir as suas melhores energias.

Pode-se concluir que a criança, ao nascer, traz algumas potencialidades construtivas que se devem desenvolver às custas do ambiente.

Ela vem do nada no sentido de que não possui qualidades psíquicas, nem habilidade motriz preestabelecida, porém tem em si mesma algumas faculdades que determinam o seu desenvolvimento, tomando as características do ambiente que a circunda.

Aquele nada da criança recém-nascida é comparável àquele outro nada que é a célula embrionária.

Sem dúvida alguma, esta é uma noção que não é aceita com facilidade. Wolff despertou um grande assombro no seu tempo exatamente por ter demonstrado que o corpo do ser vivo se forma sozinho e que não existe uma pré-formação, como acreditavam os filósofos de sua época.

No caso da criança também causa espanto a idéia de que o recém-nascido não traz consigo nada das conquistas de sua raça, de seus parentes, mas sim que é ela mesmo quem as forma. E isto acontece em qualquer lugar, em todas as raças mesmo as mais diversas e primitivas, também entre os povos os mais civilizados, e em cada recanto da terra. E, onde quer que seja, o recém-nascido é sempre o mesmo ser inerte, vazio, insignificante.

Porém, existe nele um poder global, uma "essência humana" que o impulsiona a formar o homem de seu tempo, da sua civilização; e na sua faculdade absorvente atua segundo as leis do crescimento que são universais para toda a humanidade.

A sua tarefa é preparar o presente de uma vida que está em evolução, que se perde em centenas e milhares de anos no passado da sua civilização e que tem diante de si um futuro e milhares, ou talvez, milhões de anos. Isto é um presente que não tem limites no passado, como também não os tem no futuro e que jamais é igual a si mesmo.

Esta divisão de tarefas necessárias entre a criança e o adulto é difícil de ser efetuada num único fenômeno de progresso no qual a transmissão hereditária de caracteres está compreendida.

A "neutralidade" da criança, a indiferença biológica para assumir o que quer que se encontre à sua volta e transformá-lo em caracteres da própria personalidade, impressiona como uma prova real de unidade no gênero humano.

É a conquista desta verdade que, exatamente nos últimos anos, nos levou a empreender estudos a respeito dos grupos humanos menos evoluídos, para descobrir provas do fenômeno surpreendente.

A Doutora Ruth Benedict relata, na sua recente obra *Patterns of Culture* (Nova York, 1948), que uma missão francesa envolvida nestes estudos etnológicos modernos dirigiu-se à Patagônia onde ainda existem raças consideradas as mais primitivas das sobreviventes, que ficaram no nível e na forma social da Idade da Pedra. Porém, aquela gente, apavorada com o homem branco, foge assim que o vê. Pois bem, na sua fuga aquele grupo de patagônios tinha deixado abandonada uma menina recém-nascida. Esta foi recolhida pela missão; hoje, é uma jovem inteligente, que fala duas línguas européias, tem costumes ocidentais, é católica e estuda biologia na universidade. No decorrer de 18 anos ela passou praticamente da Idade da Pedra para a era atômica.

Portanto, o indivíduo pode, no início da vida, realizar prodígios deste tipo — sem cansaço, permanecendo insconsciente.

A absorção dos caracteres é um fato vital que recorda o fato físico do mimetismo — que é raro, mas não tão excepcional como se julgava no passado. Foram-se encontrando, cada vez mais, fenômenos de mimetismo, tanto assim que todo um setor do Museu Zoológico de Berlim foi adaptado para apresentar uma variada exposição deles. Muito bem, o fenômeno do mimetismo é um dos caracteres de defesa, consistindo na absorção das aparências do ambiente no próprio corpo. Aí está a razão da pele branca do urso polar, da forma de folha das asas de algumas borboletas, da aparência de

galhos ou pequenos ramos verdes de outros insetos ou do achatamento e da aparência arenosa de alguns peixes.

O fato de reproduzir em si os caracteres do ambiente é independente da história de tais caracteres; nem depende de "conhecer aqueles caracteres". Muitos animais observam apenas tais aspectos e caracteres do ambiente, outros absorvem-nos.

O exemplo vital pode ajudar a compreender o fenômeno psíquico que ocorre na criança, se bem seja de outro tipo.

7.

O EMBRIÃO ESPIRITUAL

Portanto, o recém-nascido deve empreender um trabalho formativo que, no campo psíquico, recorda aquele ocorrido no corpo durante o período embrionário. Ele tem um período de vida que não é mais aquele do embrião físico, e não é semelhante àquele que apresenta o homem por ele formado. Este período pós-natal, que se pode definir de "período formativo", é uma fase de vida embriológica construtiva que torna a criança um Embrião Espiritual.

Assim sendo, a humanidade conta com dois períodos embrionários: um pré-natal, semelhante ao do animal — e outro pós-natal, exclusivo do homem. Desta forma interpreta-se o fenômeno que distingue o homem dos animais: a infância demorada.

É nela que se reconhece uma clara barreira existente entre o homem e os animais, com esta o homem apresenta-se na terra como um ser à parte, cujas funções não são nem a continuação, nem a derivação daquelas que se manifestaram nos animais superiores. Representa um salto na vida: o delineamento de novos destinos.

O que nos permite distinguir as espécies são as suas diferenças, não as suas semelhanças. As espécies novas devem ter *algo de novo*: podem ser uma simples derivação das antigas — estas apresentam-se originais e produtoras de caracteres que jamais existiram. A obra é original e criativa e denota um novo impulso da vida.

Assim, quando surgiram os mamíferos e os pássaros, êles trouxeram *novidades* e não cópias, adaptações ou continuações de seres precedentes. As novidades que se manifestaram

quando do desaparecimento dos dinossauros, foram, nos pássaros, a defesa ferrenha e apaixonada dos ovos, a construção dos ninhos, a proteção dos filhotes, a coragem ao defendê-los; enquanto os répteis, insensíveis, abandonavam seus ovos. E os mamíferos superaram os pássaros na proteção da espécie; não fizeram ninhos, mas deixaram os novos seres desenvolverem-se dentro do próprio corpo, preparando sua nutrição com o próprio sangue.

Estes eram novos caracteres.

E, assim, um novo caráter é o de ser humano; este tem uma dupla vida embrionária, um *novo desenho,* e um novo destino com relação aos outros seres.

Este é o ponto sobre o qual devemos nos deter e de onde devemos retomar o estudo de todo o desenvolvimento da criança e do homem sob o aspecto psíquico. Se a obra do homem sobre a terra está ligada ao seu espírito, à sua inteligência criativa, espírito e inteligência devem constituir o sustentáculo da existência individual e de todas as funções do corpo. O seu comportamento organiza-se em torno disto e o mesmo acontece com relação à fisiologia de seus órgãos. O homem todo desenvolve-se dentro de um halo espiritual.

Hoje, até mesmo nós ocidentais começamos a caminhar rumo a este conceito especialmente claro na filosofia indiana: através de experiências práticas, vamos descobrindo perturbações fisiológicas que dependem de fatos psíquicos porque o espírito não se aplicou em os dominar.

Se o homem é íntegro e depende de um "halo espiritual que o envolve" e através do qual consegue organizar seu comportamento individual, os primeiros cuidados, dominantes sobre quaisquer outros, devem se voltar, sobretudo, para a vida psíquica no recém-nascido e não apenas à vida física, como ainda ocorre atualmente.

A CRIANÇA MEIO DE ADAPTAÇÃO

A criança não alcança no seu desenvolvimento apenas as faculdades humanas: a força, a inteligência, a linguagem; mas adapta ao mesmo tempo o ser que ela constrói às con-

dições do meio-ambiente. E para isto vale-se de sua especial forma psíquica porque a forma psíquica da criança é diferente da do adulto. Os adultos admiram o meio-ambiente, podem recordá-lo, mas a criança absorve-o em si mesma. Ela não se lembra das coisas que vê, mas estas coisas formam uma parte de sua psique; encarna em si mesma as coisas que vê e ouve. Enquanto em nós, adultos, nada muda, na criança ocorrem transformações; nós nos limitamos a recordar o meio-ambiente enquanto a criança adapta-se a ele; esta forma especial de memória vital que não recorda conscientemente, mas que absorve a imagem na própria vida do indivíduo, foi chamada por Percy Nunn com um nome especial: "Mneme".[13]

Como já tivemos oportunidade de observar, um exemplo nos é dado pela linguagem. A criança não se lembra dos seus sons, mas encarna-as, e, depois, os pronunciará na perfeição. Fala a língua segundo as suas regras complicadas e suas exceções, não porque a tenha estudado, nem por um exercício normal de memória; talvez a sua memória não a grave nunca de modo consciente, mas, ainda assim, esta língua vai fazer parte da sua psique e dela mesma. Sem dúvida alguma, trata-se de um fenômeno diverso da simples atividade mnemônica, trata-se de uma característica psíquica que distingue um dos aspectos da personalidade psíquica da criança. Existe na criança, com relação a qualquer coisa que haja no seu meio-ambiente, uma sensibilidade absorvente, e tão-somente através da observação e da absorção é possível a adaptação; esta forma de atividade revela um poder subconsciente que é peculiar, apenas, à criança.

A primeira fase da vida é aquela da adaptação. Devemos esclarecer de modo profundo o que significa adaptação neste caso e devemos diferenciá-la da adaptação do adulto. O poder de adaptação biológica da criança é aquele que transforma

---

[13] A palavra *Mneme*, nesta ordem de idéias, foi inicialmente introduzida pelo biólogo alemão Richard Semon, porém um amplo significado foi-lhe dado por Percy Nunn, que desenvolveu seu conceito na obra *Hormic Theory*. É neste sentido que usamos esta palavra, bem como os conceitos: *Horme* e *Engrams*. Aconselhamos o leitor a consultar, para referências ulteriores, o magnífico livro de Percy Nunn: *Education, its first data and first principles*, Londres (1ª edição, 1920).

o local onde se nasceu no único onde se deseja viver, exatamente como a única língua que se fala bem é a materna. Um adulto que vai para um país que não seja o seu jamais se adaptará a ele da mesma forma e no mesmo nível. Tomemos o exemplo daqueles que se transferiram voluntariamente para países distantes como os missionários; eles partem por vontade própria para cumprirem seu dever em terras desconhecidas, porém se falarmos com eles, dirão: "Sacrificamos nossas vidas vivendo em outros países". Aqui está uma confissão que denota as limitações do poder de adaptação do adulto.

Voltemos à criança. A criança ama qualquer localidade em que nasceu de modo que, por mais difícil que possa ser a vida no país de nascimento, não poderá ser tão feliz jamais em outro lugar. Portanto o homem que ama as planícies gélidas da Finlândia, como o que ama as dunas holandesas, recebeu esta adaptação, este amor pela pátria da criança que um dia foi.

A criança realiza esta adaptação e o adulto se vê depois preparado, isto é, adaptado para se sentir adequado ao seu país, levado a amá-lo, a sentir o seu fascínio, a ponto de não encontrar felicidade e paz em outro lugar.

Antigamente, na Itália, quem nascia numa aldeia ali vivia e morria sem jamais se afastar. Mais tarde, isto é, após a unificação da Itália, aquele que por casamento ou trabalho abandonava a aldeia natal dava, quase sempre após algum tempo, sinais de uma doença estranha: palidez, tristeza, fraqueza, anemia. Muitos tratamentos eram tentados para curar esta estranha enfermidade e, quando todos os recursos já tinham sido esgotados, o médico aconselhava a volta do doente para a sua região natal. E o conselho era acompanhado, quase sempre, de ótimos resultados — o enfermo readquiria cores e saúde. Costumava-se dizer que o ar natal valia mais do que qualquer tratamento, mesmo se o clima do lugar natal fosse bem pior do que aquele para onde o indivíduo tivesse ido. Mas aquilo de que precisavam estes enfermos era a tranquilidade que lhes era oferecida ao seu subconsciente pelo lugar simples onde tinham vivido na infância.

Não há nada mais importante do que esta forma absorvente de psique que molda o homem e o deixa apto a adaptar-se a quaisquer condições climáticas, sociais ou a qualquer lugar. É sobre ela que calcamos nosso estudo. Ocorre dizer que aquele que diz: "Amo o meu país", não está dizendo algo superficial ou artificial, mas revela, ao contrário, alguma coisa que faz parte essencial de si mesmo e de sua vida.

Portanto, podemos entender como a criança, graças a esta sua psique especial, absorve os costumes, os hábitos do país onde vive, a fim de que se forme o indivíduo típico da sua raça. Este comportamento "local" do homem é uma formação misteriosa que também acontece durante a infância. É claro que os costumes e a mentalidade especiais de um meio-ambiente venham a ser adotados pelo homem, de vez que nenhuma destas características pode ser natural à humanidade.[14] Temos, assim, um quadro mais completo da atividade da criança; ela constrói um comportamento adequado não apenas ao tempo e ao lugar, como também à mentalidade local. Na Índia, o respeito pela vida é tão grande a ponto de induzir também à veneração dos animais, e esta veneração permaneceu como elemento essencial na consciência deste povo. Pois muito bem, este sentimento não pode ser adquirido por uma pessoa adulta; não adianta dizer: "A vida deve ser respeitada" para que se torne nosso este modo de sentir. Eu poderia dizer que os indianos têm razão, poderia achar que eu também devo respeitar a vida dos animais, contudo isto para mim nunca será um sentimento, mas sim um raciocínio. Aquela espécie de adoração que os indianos têm pela vaca, por exemplo, nós jamais a poderemos sentir, da mesma forma como os indianos não poderão jamais libertar a própria consciência deste sentimento. Portanto, estes caracteres parecem hereditários — e não obstante são adquiridos no meio-ambiente pela criança. Certa vez, vimos num jardim, anexo à escola Montessori local, um garotinho hindu, de pouco mais de dois anos, que olhava intensamente para o chão — e com a ponta de um dedo parecia traçar uma

---

[14] Uma prova convincente desta verdade pode ser dada pelo livro da Doutora Ruth Benedict: *Patterns of culture*, Nova York, 1948.

linha. Havia ali uma formiga que tinha perdido as duas patinhas e avançava com dificuldade: o menino tinha sido atraído por esta infelicidade e procurava lhe facilitar o caminho preparando com o dedo uma rua. Quem não haveria de dizer que o menino hindu "herda" aqueles sentimentos de simpatia para com os animais?

Eis que se aproximou outro garoto, atraído por aquela manobra, viu a formiga, colocou um pé sobre ela e esmagou-a. O segundo menino era muçulmano. Provavelmente, um garoto cristão teria feito o mesmo ou teria passado por ali com indiferença; poder-se-ia ter pensado que, nele, estava presente, por hereditariedade, o sentido da absoluta barreira que separa os homens dos animais e para quem o respeito e a caridade só são reservados aos homens.

Outros povos têm outras religiões, mas mesmo quando o espírito de um povo chega a repudiá-las, sente-se inquieto e pouco à vontade em seu íntimo. Estas crenças e sentimentos fazem parte de nós mesmos, é como costumamos dizer na Europa: "temo-los no sangue". Todos os hábitos sociais e morais que formam o conjunto da personalidade, os sentimentos de casta e toda a espécie de outros sentimentos que caracterizam um italiano típico, um inglês típico, são construídos durante a infância por obra daquele misterioso poder psíquico que os psicólogos chamam de "Mneme". Esta verdade também é válida para certos tipos de movimentos característicos que distinguem as várias raças. Algumas populações africanas desenvolvem e fixam em si qualidades suscitadas pela necessidade de defesa contra os animais ferozes. Algumas fazem exercícios apropriados, instintivamente, a fim de tornarem a sua condição mais aguda. Acontece que a acuidade auditiva é uma das características dos indivíduos que pertencem a esta tribo especial. Da mesma forma, as características são absorvidas pela criança para serem fixadas para sempre, de modo que mesmo se a razão as refuta, alguma coisa delas persiste sempre no subconsciente do homem porque tudo aquilo que a criança formou jamais poderá ser totalmente destruído. Esta "Mneme", que pode ser considerada como uma memória natural superior, não só cria as características, mas as mantém vivas no indivíduo; aquilo que

a criança formou continua adquirido para sempre na personalidade, da mesma forma como acontece com os membros e os órgãos, a fim de que cada homem venha a ter um caráter individual próprio.

Desejar transformar os indivíduos adultos é vão. Quando se diz: "Esta pessoa não sabe como se comportar", ou quando se observa que esta ou aquela pessoa tem uma atitude incorreta, podemos, com frequência, fazer surgir na pessoa a quem nos dirigimos uma sensação de humilhação, podemos induzi-la a reconhecer que tem um caráter mau, mas o fato é que este caráter não pode ser modificado.

O mesmo fenômeno explica a adaptação, diremos assim, às diversas épocas da história; porque, enquanto um adulto dos tempos antigos seria incapaz de se adaptar aos tempos modernos, a criança adapta-se ao nível da civilização que encontra, seja ela qual for, e consegue moldar um homem adequado aos seus tempos e aos seus costumes. Isto nos demonstra que a função da infância na ontogênese do homem é adaptar o indivíduo ao seu meio-ambiente, construindo um modelo de comportamento que o torne capaz de agir livremente naquele ambiente e capaz de influir sobre ele.

Portanto, hoje, a criança deve ser considerada ponto de ligação, anel de conjunção, entre as diversas fases da história e os diversos níveis da civilização. A infância é um período realmente importante, pois quando se deseja infundir novas idéias, modificar ou melhorar hábitos e costumes do país, acentuar com mais vigor as características de um povo, devemos tomar a criança como instrumento, de vez que pouco se consegue agindo sobre os adultos. Caso se aspire, realmente, obter condições melhores, uma maior clarividência de civilização no povo, é preciso pensar na criança para que se alcance os resultados que se pretende. Nos últimos tempos da ocupação inglesa, uma família de diplomatas mandava seus dois filhos com frequência, acompanhados por uma babá indiana, para comerem num hotel de luxo; ali a babá, sentada no chão, ensinava as crianças a tirar o arroz do prato com as mãos, segundo o costume da Índia. O objetivo era que as crianças não crescessem com o desprezo e a repugnância que, de um modo geral, os europeus sentem olhando

os nativos comendo daquele jeito. Isto porque são os costumes e os sentimentos contrastantes que estes despertam que constituem um dos motivos predominantes na incompreensão entre os povos. Se alguém acredita que os costumes estão degenerados e deseja fazer reviver o velho costume, só poderá atuar na criança; nenhum resultado se obterá recorrendo ao adulto. Para exercer influência sobre a sociedade é necessário orientar-se na direção da infância. A importância de se criar escolas para as crianças nasce desta verdade, pois são elas que realizam a formação da humanidade e o fazem com os elementos que nós lhe oferecemos.

A grande ação que podemos exercitar sobre as crianças tem como meio o ambiente; porque a criança absorve o ambiente, tira tudo dele e encarna-o em si mesma. Ela pode se tornar, com suas infinitas possibilidades, a modificadora da humanidade assim como já é a sua criadora. Da criança vem-nos uma grande esperança e uma nova visão: talvez se possa fazer muita coisa através da educação para levar a humanidade a ter uma compreensão maior, um bem-estar maior e uma espiritualidade maior.

VIDA PSICO-EMBRIONÁRIA

A criança é cuidada, portanto, desde o nascimento, considerando-a, sobretudo, como um ser dotado de vida psíquica. A vida psíquica da criança, desde o nascimento e dos primeiros dias da sua existência, atrai, atualmente e de modo amplo, a atenção dos psicólogos. É objeto interessante que parece deva conduzir a uma nova ciência; como já aconteceu com o aspecto físico da vida: a higiene física e a pediatria.

Portanto, se existe no recém-nascido uma vida psíquica, ela deve ter sido formada previamente, pois de outra forma não poderia existir. Na verdade, talvez haja uma vida psíquica até mesmo no embrião; e quando esta idéia é aceita pergunta-se, logo, em que período da vida embrionária ela começa. Como sabemos, a criança pode, às vezes, nascer de sete meses ao invés dos nove — e aos sete meses a criança

já está pronta a ponto de ter condições de sobreviver. Logo, a sua vida psíquica é capaz de funcionar como a de uma criança nascida aos nove meses de gestação; este exemplo, sem que eu insista, é o bastante para ilustrar o que pretendo dizer quando sustento que toda a vida é vida psíquica. Na realidade, cada tipo de vida é dotado de vida psíquica em medida diversa, dotado de uma determinada espécie e psique individual, por mais primitiva que seja a forma de vida. Mesmo se considerarmos os seres unicelulares descobrimos que neles existe uma forma de psique: eles afastam-se do perigo, aproximam-se do alimento etc.

Mas, a criança, até há algum tempo atrás, tinha sido considerada como privada de vida psíquica e, apenas recentemente, no campo da ciência, começou-se a se considerar alguns particulares da vida psíquica humana, antes não observados.

Alguns pontos acenderam-se como novas luzes na consciência dos adultos e como novos indícios de responsabilidade. O fato do nascimento impressionou, de repente, tanto na área literária, como na da psicologia. Os psicólogos definiram-no como "a difícil aventura do nascimento", referindo-se à criança e não à mãe; à criança que sofreu sem poder se lamentar e lança seu grito somente quando seu esforço e sofrimento terminaram.

O dever de adaptar-se a um meio-ambiente inteiramente diverso daquele em que tinha vivido até então, o dever de assumir, de imediato, funções nunca antes exercidas, sob as condições de inenarrável cansaço em que se encontra, constituem a experiência mais dura e mais dramática de toda a vida do homem. Assim concluem os psicólogos, os quais para definirem este momento crítico e decisivo encontraram a expressão: "o terror do nascimento".[15]

Não se trata, é lógico, de um medo consciente, porém se as faculdades psíquicas da criança estivessem desenvolvidas,

---

[15] Este termo foi usado, pela primeira vez, em 1923 por Otto Rank, um dos primeiros discípulos de Freud, na sua teoria a respeito do "trauma do nascimento"; conquanto a teoria na sua conclusão não tenha encontrado um consenso geral, o conceito do terror do nascimento conta, atualmente, com um lugar no campo da psicologia do profundo.

a pavorosa experiência do recém-nascido encontraria expressão nestas indagações: "Por que vocês me atiraram neste mundo terrível? O que poderei fazer? Como poderei viver desta forma tão diversa? Como irei me adaptar à apavorante quantidade de sons, eu, que antes, não tinha ouvido sequer um sussurro? Como poderei assumir as funções dificílimas que você, minha mãe, assumiu por mim? Como irei digerir e respirar? Como resistirei às terríveis mudanças climáticas no mundo eu que, no seu corpo, gozava de uma temperatura sempre igual e morna?" A criança não tem consciência do que lhe aconteceu. Ela não poderia afirmar que sofre o trauma do nascimento. Porém, deve haver nela um sentimento psíquico ainda que inconsciente, e ela sente no estado de subconsciência e percebe, aproximadamente, tudo aquilo que expressamos.

Portanto, torna-se natural para quem estuda a vida considerar que a criança deva ser auxiliada na sua primeira adaptação ao meio-ambiente. Não se deve esquecer que o recém-nascido pode ser sensível ao medo. Com muita frequência se tem visto crianças que, imersas rapidamente no banho nas primeiras horas de vida, fazem movimentos como alguém que se agarra ao sentir-se cair. Estas reações revelam a sensação de medo existente na criança. Como é que a natureza ajuda o recém-nascido? Não resta dúvida que ela o auxilia nesta difícil adaptação; por exemplo, ela dá às mães o instinto de manter a criancinha apertada contra o próprio corpo a fim de protegê-la contra a claridade e a própria mãe, naquele primeiro período de vida de seu filhinho, é deixada impotente pela natureza. Mantendo-se tranquila para seu próprio bem, ela comunica a necessária tranquilidade à criança. Isto acontece como se, no subconsciente, a mãe reconhecesse o trauma de seu filho e o mantivesse junto a si a fim de aquecê-lo com seu calor e protegê-lo para que não captasse impressões em demasia.

Nas mães humanas estes gestos de proteção não são guiados pelo entusiasmo que vemos nas mães da espécie animal. Observemos, por exemplo, as gatas-mães que escondem seus filhotes em cantos escuros e revelam ciúmes tão logo alguém deles se aproxima. O instinto de proteção das mães

humanas é bastante menos vigilante e se foi, naturalmente, perdendo. A criança nem bem acabou de nascer, surge alguém que a pega no colo, lava-a, veste-a, a expõe à luz para poder ver melhor a cor de seus olhos, tratando-a sempre como se fosse uma coisa e não como um ser animado. Não é mais a natureza que guia, mas o raciocínio humano, e este é ilusório porque não é iluminado pela compreensão, não está habituado a considerar que a criança seja dotada de psique.

Evidentemente, este período, ou melhor, este rápido momento do nascimento deve ser considerado à parte.

Não diz respeito à vida psíquica da criança em geral, mas sim ao primeiro encontro do homem com o ambiente exterior. Se estudarmos os animais, veremos que a natureza concedeu proteções especiais para os mamíferos. A natureza dispôs que as mães se isolem, espontaneamente, do resto do rebanho, antes mesmo de darem à luz os seus filhotes e que permaneçam isoladas, durante algum tempo após o parto. Isto é mais do que evidente com relação aos animais que vivem em grupos ou rebanhos, como os cavalos, vacas, elefantes, lobos, gamos e cães. Todos agem da mesma maneira. Durante este período de isolamento os filhotes nascidos dos animais dispõem de tempo para se adaptarem ao novo meio-ambiente. Vivem isolados com a mãe, que os cerca de amor, com seus cuidados diligentes. Neste período o animal recém-nascido começa, aos poucos, a manifestar o comportamento da sua espécie. Durante o isolamento ocorre uma constante reação psicológica por parte dos filhotes para com os estímulos do meio-ambiente, e esta reação corresponde às características especiais do comportamento de sua espécie; de forma que, quando a mãe retorna ao rebanho, o filhote entra preparado na comunidade para ter condições de viver segundo um modo já estabelecido. Ele é, não apenas física, mas também psicologicamente falando, um cavalinho, um lobinho, um bezerrinho.

Podemos notar que mesmo no estado doméstico os mamíferos conservam estes instintos. Vemos, nas nossas casas, o cão, o gato, cobrirem com seu corpo os recém-nascidos; eles reproduzem os instintos dos animais em estado livre e praticam aquela intimidade que ainda mantém o recém-nascido

preso à mãe. Pode-se dizer que o filhote saiu do corpo da mãe porém não se separou dele. A natureza não poderia ter prestado um auxílio mais prático para tornar gradual a passagem entre as duas vidas.

Atualmente, interpretamos assim este período: nos primeiríssimos dias de vida despertam em todos os animais os instintos de sua própria raça.

Portanto, não é apenas um auxílio instintivo suscitado e estimulado por circunstâncias difíceis, e próprias a elas, mas é um ato ligado à criação.

Se isto acontece com os animais, alguma coisa parecida deve existir, também, com relação aos homens. Não se trata apenas do momento difícil, mas de um encontro *decisivo* para todo o futuro. Neste período tem lugar uma espécie de despertar de potencialidades que devem, depois, orientar o imenso trabalho criativo da criança: do embrião espiritual. E como a natureza coloca sinais físicos evidentes em cada acontecimento sucessivo do desenvolvimento psíquico, vemos que o cordão umbilical, que mantinha a criança presa à mãe, solta-se do seu corpo após vários dias do nascimento. Este primeiro período é o mais importante porque é nele que ocorrem preparativos misteriosos.

Assim sendo, não só se deve considerar o trauma do nascimento, como também as possibilidades ou não de colocar em movimento aqueles fatores ativos que devem, inegavelmente, existir. Pois se não existem na criança caracteres já estabelecidos, como acontece no comportamento dos animais, devem, no entanto, existir determinadas potencialidades para criá-los. A criança não aguarda, é verdade, que a recordação atávica de um comportamento desperte, mas espera que se orientem alguns impulsos *nebulosos,* sem forma, mas carregados de energias potenciais que a devem dirigir, e encarna a conduta ou o comportamento humano no meio-ambiente e a que nós resolvemos chamar de "névoas".[16]

---

[16] O despertar das "névoas" seria aquilo que, nos animais, é considerado como "o despertar dos instintos do comportamento", e diz respeito aos primeiros dias de vida, aqueles que a higiene psíquica deverá considerar os mais essenciais. Consulte *Formazione dell'uomo — Nebule e analfabetismo mondiale.* Garzanti, 3ª edição, 1950.

A tarefa de adaptação que é um dever vital da primeira infância pode ser comparada com os "desenhos" da hereditariedade do comportamento que vêm no embrião dos animais. Eles nascem tendo tudo pronto: a forma dos movimentos, as habilidades, a escolha dos alimentos, os caracteres de defesa próprios da relativa espécie.

O homem, ao contrário, teve que preparar tudo na própria vida social: e a criança deve fixar os caracteres próprios de seu grupo social, absorvendo-os do exterior, após o nascimento.

NASCIMENTO E DESENVOLVIMENTO

Por isso mesmo é interessante estudar o desenvolvimento da criança tendo em mente as funções que ela realiza como um "mecanismo geral" da vida humana.

Aquele recém-nascido, incompleto até fisicamente, deve completar o complicado ser que é o homem. Ele não passa por "um despertar dos instintos" como ocorre com os animais recém-nascidos, apenas entra em contato com o ambiente exterior. Mas, já nascido e no mundo, continua uma função construtiva embrionária, e forma aquilo que, então, pareceria um "conjunto de instintos humanos".

E, uma vez que nada é fixo no homem, ele deve construir toda a vida psíquica do homem e todos os mecanismos motores que serão a sua expressão.

É um ser inerte que não pode, nem mesmo, sustentar a cabeça: fará como aquele rapaz ressuscitado por Cristo que se senta, em seguida se levanta e Jesus o restitui à mãe. Ele será restituído ao gênero humano que atua sobre a terra. Aquela inércia de movimentos relembra as descobertas feitas por Coghill — ou seja, que os órgãos se formam depois dos centros para se prepararem para a ação.

Na criança também devem se formar *desenhos psíquicos* antes do movimento. Assim, o início da atividade infantil é psíquica e não motriz.

A parte mais importante do desenvolvimento do homem está na vida psíquica, não nos movimentos; porque os movimentos devem ser criados segundo a orientação e os ditames da vida psíquica. A inteligência distingue o homem dos animais: o primeiro ato do homem nesta vida deve ser, portanto, a formação da inteligência.

O resto espera.

Os próprios órgãos não estão terminados: o esqueleto ainda não terminou de se calcificar; os nervos do movimento ainda não se completaram com o revestimento de mielina que isola um do outro, permitindo a transmissão dos comandos que partem dos centros. E assim o corpo permanece inerte, como se estivesse apenas esboçado.

Portanto, o ser humano cresce, antes de mais nada, em inteligência, enquanto o resto do desenvolvimento ocorre exatamente em função desta vida psíquica, da qual desenvolve as características.

Nada mais importante do que esta observação para demonstrar a importância do primeiro ano de vida e como a notável evolução da inteligência é característica do filho do homem.

Muito bem, o desenvolvimento da criança consta de muitas partes, todas elas determinadas no tempo de sucessão por leis especiais que são comuns a todos. Um estudo detalhado do desenvolvimento embrionário pós-natal indica quando o crânio vai se completando, e se vão fechando, pouco a pouco, as fontanelas, graças ao encontro de partes cartilaginosas, e quando se dão algumas suturas, como a frontal, e como depois a forma geral do corpo se modifica, alterando de modo característico as proporções relativas, e quando se atinge a ossificação definitiva nos membros e nas suas extremidades. E também é sabido quando os nervos espinais se revestem de mielina, e quando o cerebelo, o órgão do equilíbrio do corpo, que é por demais reduzido no momento do nascimento, empreende um súbito e rápido crescimento até alcançar as proporções normais com relação aos hemisférios cerebrais. Finalmente, como as glândulas endócrinas se modificam e também as da digestão.

Estes estudos são bem conhecidos há muito tempo e denotam sucessivos graus de "maturidade" no desenvolvimento físico em relação ao fisiológico do sistema nervoso. Desta forma, por exemplo, o corpo não poderia se sustentar em equilíbrio e por isto a criança não conseguiria se manter sentada ou na posição ereta, se o cerebelo e os nervos não tivessem atingido aquele grau de maturidade.

Não seriam jamais a educação ou os exercícios que poderiam deslocar os limites daquelas possibilidades. Os órgãos motores oferecem-se, pouco a pouco, com a sua maturação, aos comandos psíquicos; os quais posteriormente os farão mover na empresa, não determinada, das experiências sobre o ambiente.

Através destas experiências e destes exercícios, desenvolvem-se as coordenações dos movimentos e, finalmente, a vontade deles se apodera para seus fins.

O homem, diversamente dos animais, não possui movimentos coordenados fixos; ele deve construir tudo por si mesmo: e não tem fins, mas deve procurá-los. Os filhotes dos mamíferos, ao contrário e na sua grande maioria, desde o nascimento andam, correm e saltam, segundo a própria espécie; eles logo farão exercícios difíceis, se tiverem que, por hereditariedade, trepar ou saltar obstáculos, ou fugir depressa. O homem, ao contrário, não traz consigo nenhuma habilidade, mas ainda assim é o ser vivo capaz de chegar a fazer movimentos os mais variados e difíceis, como aqueles dos artesãos manuais, ou acrobatas, ou corredores, ou campeões esportivos.

Nestes casos, no entanto, não é a maturidade dos órgãos que atua como causa, mas sim as experiências sobre o ambiente, os exercícios, isto é, a educação. Cada indivíduo transforma-se no criador das próprias habilidades, embora disponha de uma condição fisiológica que, em si mesma, não muda. Portanto, o homem é o autor do próprio aperfeiçoarmento.

Agora, é necessário distinguir, no que diz respeito à criança, estes vários particulares.

Para orientar-se no estudo da criança, é preciso antes de tudo aceitar que, apesar de ela se mover quando o corpo oferece condições de maturidade, isto não significa que as

suas condições psíquicas sejam dependentes destas. Mas, no homem, como já dissemos, a psique é a primeira que se desenvolve e os órgãos aguardam o tempo necessário para se prepararem e servirem-se deles. E quando os órgãos entram em ação, então o ulterior desenvolvimento psíquico acontece sempre com a ajuda de movimentos através de experiências ativas sobre o ambiente. Assim, a criança que não pode se servir de seus órgãos tão logo estejam prontos, encontra obstáculos no seu desenvolvimento mental. Visto que o desenvolvimento psíquico não tem limites, ele depende, em grande parte, das possibilidades de usar seus instrumentos de execução, de superar os laços da impotência: mas é em si mesmo que se desenvolve.

O desenvolvimento psíquico está ligado apenas a um mistério: ao segredo das suas potencialidades latentes, que são diferentes em cada indivíduo e que nós ainda não podemos pesquisar enquanto a criança se encontra no período psico-embrionário.

Nesta época tudo que podemos notar é a uniformidade em todos os meninos do mundo. Pode-se dizer perfeitamente bem: as crianças, desde o nascimento, são todas iguais, seguem o mesmo modo de evoluir e as mesmas leis. No campo psíquico acontece o mesmo que sucede no embrião físico: a segmentação das células passa através dos mesmíssimos estágios, a tal ponto que praticamente não permite reconhecer a diferença entre os embriões, mesmo quando as células, na sua multiplicação, preparam seres vivos diferentes de espécies as mais distantes: como uma lagartixa, um pássaro ou um coelho. Porém, depois, nos animais que se formaram da mesma maneira acontece e manifesta-se uma diferenciação profunda.

Da mesma forma, do embrião espiritual poderá surgir um gênio artístico, um dirigente de povos ou um santo, ou um homem medíocre. E os homens medíocres poderão ter tendências várias que os conduzam a escolher um lugar diferente na sociedade. Isto porque eles não estão destinados a fazer "a mesma coisa", a ter "o mesmo comportamento", como sucede com os seres limitados pela hereditariedade da sua espécie.

Mas este desenvolvimento, estes diversos pontos de chegada nós não podemos dispô-los, nem podemos considerá-los durante o período formativo embrionário, aquele período pós-natal durante o qual se dá a formação do homem.

Os cuidados, consistem, neste período, no auxílio à vida para que se desenvolva e isto acontece com todos da mesma maneira. Em todos existe, antes de mais nada, o período de "adaptação", em todos o desenvolvimento psíquico dá início às aventuras da vida. E se aquele período é ajudado segundo as finalidades humanas, a todos será concedida a vantagem de melhor desenvolverem as potencialidades próprias a cada indivíduo.

Portanto, só pode haver um único meio de educar ou tratar das crianças na primeira idade; e se a educação deve ser iniciada desde o nascimento, só pode haver um único modo. Portanto, não se pode falar de métodos especiais para cuidar de crianças indianas, chinesas ou européias; nem crianças pertencentes a diferentes classes sociais — mas sim de um modo que acompanha "a natureza humana que se desenvolve", porque todas têm as mesmas necessidades psíquicas e seguem o mesmo procedimento para atingirem a construção do homem; cada uma deve passar através das mesmas fases de crescimento.

E como esta não é uma opinião, não poderá ser um filósofo, nem um pensador, nem um pesquisador de laboratório quem ditará ou sugerirá este ou aquele método educacional.

Somente a natureza, que estabeleceu algumas leis e determinou algumas necessidades do homem em vias de desenvolvimento, pode ditar o sistema educativo determinado pelo fim, que é aquele destinado a satisfazer as necessidades e as leis da vida.

Estas leis e estas necessidades, a própria criança é que as deve indicar, através das suas manifestações espontâneas e do seu progresso: na manifestação da sua paz e da sua felicidade; na intensidade de seus esforços e na constância das suas escolhas livres.

Nós devemos nos limitar a aprender com ela e a servi-la o melhor que nos seja possível.

Todavia, os psicólogos distinguiram um período breve mas decisivo: o nascimento do desenvolvimento seguinte; e, muito embora suas interpretações sejam apenas ilustradas segundo os conceitos freudianos, elas trazem alguns dados reais e distinguem os "caracteres de regressão" que são colocados em correspondência direta com o "trauma do nascimento", pelos caracteres de repressão que são ligados às circunstâncias da vida e que podem se apresentar durante o desenvolvimento. As regressões não são as repressões. Elas significam uma espécie de decisão inconsciente por parte do ser recém-nascido: andar para trás, isto é, regredir, ao invés de progredir no desenvolvimento.

Este "trauma do nascimento", como se observou hoje, conduziria a alguma coisa bem mais terrível do que aos protestos e aos choros da criança, levaria a caracteres errados que a criança assume quando de seu desenvolvimento. Disto resultaria uma transformação psíquica, ou melhor dizendo, um afastamento. Ao invés de tomar o caminho que nós consideramos normal, a criança se afastaria na direção de um caminho errado.

Os indivíduos que padecem de uma reação negativa ao "trauma do nascimento", ao invés de progredirem parece que ficam presos a alguma coisa que existia antes do nascimento. Estes caracteres de regressão são muitos, porém todos apresentam as mesmas manifestações. Dir-se-ia que a criança julga este mundo e diz de si para si: "Volto para o lugar de onde vim". As longas horas de sono do recém-nascido são consideradas normais, mas um sono muito prolongado não é normal, nem mesmo no recém-nascido, e é considerado por Freud como uma espécie de refúgio onde a criança encontra uma defesa e expressa a sensação de repulsa psíquica que experimenta diante do mundo e da vida.

Além do mais, o sono não é, talvez, o reino do subconsciente? Quando há alguma coisa que perturba dolorosamente a nossa mente procuramos a paz no sono, isto porque no sono há os sonhos e não a realidade, no sonho existe a vida sem a necessidade da luta. O sono é um refúgio, um afastamento do mundo. Outro fato que se deve considerar é a posição assumida pelo corpo durante o sono. No recém-nasci-

do a posição natural é aquela de manter as mãos perto do rosto e as pernas dobradas. Esta posição, no entanto, continua a ser adotada, em alguns casos, mesmo por pessoas mais velhas e significa, podemos dizer, um refugiar-se numa posição pré-natal. Também há um outro fato que expressa claramente um caráter de regressão: o choro da criança ao despertar, como se estivesse assustada, como se devesse reviver o terrível momento do nascimento que conduz a um mundo difícil. Os pequeninos sofrem, com frequência, de pesadelos que fazem parte do pavor da vida.

Uma outra expressão desta tendência, que se manifesta mais tarde, é o agarrar-se a alguém, quase que pelo pavor de serem deixadas sozinhas. Este ato não é sugerido pelo afeto, mas é, antes, uma expressão de pavor. A criança é tímida e deseja permanecer sempre ao lado de alguém, de preferência a mãe. Não quer sair, gostaria de ficar sempre em casa, isolada do mundo. Cada coisa no mundo que deveria fazê-la feliz atormenta-a e lhe sugere uma sensação de repugnância para com novas experiências. O ambiente, ao invés de lhe parecer atraente como deveria ser para uma criatura em desenvolvimento, parece, ao contrário, repudiá-la e se a criança, desde a primeira infância, experimenta repulsa pelo meio-ambiente, que deveria ser o meio de seu desenvolvimento, ela não se desenvolve normalmente. Aquela nunca será a criança que deseja conquistar, que está destinada a absorver inteiramente o seu meio-ambiente e encarná-lo em si mesma. Esta absorção há de se revelar difícil e nunca será completa. Poderíamos dizer que ela é a expressão do provérbio: "viver é sofrer". Tudo lhe será cansativo, até a respiração lhe parece difícil. Para ela, cada ato é agir contra a própria natureza. Os indivíduos deste tipo têm uma maior necessidade de sono e de repouso do que os outros. Até mesmo a sua digestão parece difícil. É fácil imaginar que espécie de vida se prepara no futuro para este tipo de criança, uma vez que estes caracteres não pertencem, apenas, à sua vida presente. É este o tipo de criança que chora com facilidade, que está sempre necessitada da ajuda de alguém, que é indolente, triste e deprimida. Não são características efêmeras, mas aquelas que a acompanharão por toda a vida. Na idade

adulta, terá sempre repulsa pelo mundo, medo de se encontrar com outras pessoas e será sempre tímida. Nestes indivíduos temos seres inferiores aos outros na luta pela existência, na vida social e aos quais faltarão alegria, coragem e felicidade.

Esta é a terrível resposta da psique subconsciente. Nós esquecemos com a nossa memória consciente, porém o subconsciente, embora não pareça sentir nem recordar, realiza algo pior do que o não recordar, pois as impressões do subconsciente serão impressas na *mneme* e ali se gravam como características do indivíduo. Este é o grande perigo da humanidade: a criança que não recebe cuidados no sentido de obter uma formação normal há de se vingar mais tarde nos confrontos com a sociedade através do indivíduo adulto que ela mesma forma. A nossa incúria não fomenta rebeldes, como sucederia entre adultos, mas forma indivíduos que são mais fracos do que o deveriam ser; forma caracteres que passarão a ser obstáculos na vida do indivíduo e indivíduos que serão obstáculos ao progresso da civilização.

"NÉVOAS"

Gostaria de ressaltar aqui as observações já iniciadas e que tendem a dar importância ao momento do nascimento com relação à vida psíquica do homem. Até aqui restringimo-nos a examinar as primeiras observações; sobre os caracteres regressivos. Agora torna-se importante relacionar estes caracteres com os fatos da natureza que revelam, de modo claro, a existência, nos mamíferos, de instintos protetores para com os recém-nascidos. As conclusões dos primeiros naturalistas, ou seja, que nos primeiros dias após o nascimento, os cuidados maternos, tão característicos e especiais, estão relacionados com uma espécie de despertar dos instintos gerais da espécie no ser recém-nascido, dão uma contribuição útil para aprofundar a psicologia da criança recém-nascida.

Estes conceitos colocam em evidência o quanto é necessário dar importância à adaptação da criança ao ambiente exterior e considerar o abalo resultante do nascimento, que requer um tratamento, do mesmo modo como se exige um cuidado especial com relação à mãe. Mãe e filho não correm os mesmos perigos, porém aguentam juntos graves dificuldades. Enfim, a importância da vida material da criança não está tanto nesse risco, mesmo sendo grande, como se encontra na sua vida psíquica. Se a causa dos caracteres recessivos fosse apenas o trauma do nascimento, todas as crianças haveriam de apresentar estes caracteres. Eis porque decidimos recorrer a uma hipótese que traz em si a observação do homem, bem como a dos animais. É evidente que algum fato de extrema importância ocorre nos primeiros dias de vida; como já tivemos oportunidade de afirmar antes, alguma coisa de semelhante ao despertar, nos mamíferos, das características hereditárias da raça, que estão ligadas ao seu comportamento, deve também ocorrer na criança, a qual não tem um modelo de comportamento hereditário para seguir, mas que possui "potencialidades" adequadas para desenvolvê-lo às custas do ambiente exterior.

Sobre este plano formulamos o conceito de "névoa", confrontando as energias criativas que orientarão a criança no sentido de "absorver o ambiente" às "névoas", das quais foram se formando através de processos sucessivos, os corpos celestes. Na névoa astral as partículas encontram-se tão separadas umas das outras, que elas não adquirem consistência, mas, ainda assim, formam juntas alguma acoisa que, a uma grande distância, é visível como um corpo celeste. Podemos agora imaginar um despertar da "névoa" do mesmo modo como poderíamos imaginar um despertar dos instintos hereditários. Por exemplo, da "névoa" da linguagem, a criança recebe estímulos e orientações para formar em si mesma a linguagem materna que é peculiar ao seu ambiente e que é por ela absorvida segundo determinadas leis. Graças às energias nebulosas da linguagem, a criança torna-se capaz de distinguir os sons da linguagem falada dos outros sons e barulhos que chegam até ela misturados no seu meio-ambiente, e é graças a isto, que ela conquista a propriedade de en-

carnar a linguagem como uma característica racial. Pode-se afirmar a mesma coisa com relação às características sociais que farão da criança um homem da sua raça.

A névoa da linguagem não contém as formas particulares da linguagem que se desenvolverá na criança, mas desta névoa cada língua — aquela que a criança encontrará ao nascer no seu meio-ambiente — poderá ser construída e se desenvolverá no mesmo espaço de tempo e com o mesmo procedimento em todas as crianças do mundo.

Vejamos, aqui, uma diferença essencial que existe entre o homem e o animal. Enquanto o animal recém-nascido produz, quase que de imediato, os sons particulares da sua raça e para os quais ele possui um modelo hereditário, a criança permanece muda durante um período bastante longo, após o qual fala a língua que encontrou no seu meio-ambiente. Assim sendo, uma criança holandesa educada entre italianos falará o italiano e não o holandês, apesar de toda a extensa hereditariedade holandesa de seus pais.

Portanto está claro que a criança não herda um modelo preestabelecido de linguagem, mas sim a possibilidade de formar uma língua para si mesma através da atividade inconsciente da absorção. Esta potencialidade que pode ser comparada ao *gene* da céllula embrionária, cujo poder é orientar os tecidos de modo que estes formem e criem órgãos precisos e complicados, é aquela que nós denominamos de "névoa da linguagem".

Assim, as névoas que dizem respeito às funções de adaptação ao ambiente e à reprodução do comportamento social, que a criança encontra à sua volta ao nascer, não produzem por hereditariedade aqueles modelos de comportamento que se desenvolveram na sua raça durante a sua evolução particular e pela qual foi alcançado um especial nível de civilização, mas estas névoas proporcionam à criança, após o nascimento, a capacidade de absorver aqueles modelos presentes no seu meio-ambiente. E isto também é verdadeiro com relação a todas as funções mentais, como Carrel escreveu com muita justeza, falando sobre a atividade mental: "O filho de um cientista não herdará nenhum elemento do

saber de seu pai. Se for deixado sozinho numa ilha deserta, não será superior aos nossos antepassados de Cro-Magnon".[17]

Antes de dar prosseguimento a esta matéria, gostaria de esclarecer um ponto. O leitor talvez fique com a impressão que, ao nos referirmos às névoas, estejamos imaginando potencialidades de instintos existentes por si mesmos, que obscureceriam a essencial unidade da mente. Se falamos de névoas é apenas devido a oportunidade de discussão e não porque nos inclinemos rumo a uma concepção atomística da mente. O organismo mental é para nós uma unidade dinâmica, que transforma a sua estrutura através de experiências ativas conduzidas sobre o ambiente e guiadas por uma energia (*horme*)[18] da qual as névoas são modos ou graus diferenciados ou especializados.

Consideremos a possibilidade de que, por um fato desconhecido, a névoa da linguagem não funcionasse ou permanecesse latente devido a alguma razão ignorada; neste caso o desenvolvimento da linguagem não ocorreria. Esta anomalia, que não é rara, constitui uma forma de mutismo em crianças que são perfeitamente normais quanto aos órgãos da audição e da fala e cujos cérebros também são normais. Quase sempre trata-se de crianças inteligentes e que têm o mesmo comportamento social das outras. Deparei com alguns destes casos diante dos quais especialistas em ouvido e também neurologistas confessavam sentir-se diante de um mistério da natureza. Seria interessante examinar estes casos e investigar o que aconteceu nos primeiros dias da vida destas criaturas.

Esta idéia explicará muitos fatos que ainda continuam obscuros em muitos outros campos, como por exemplo, os que dizem respeito à adaptação ao ambiente social: idéia que pode parecer cientificamente mais prática do que as pressupostas consequências do "trauma do nascimento". Eu considero estes fatos de regressão psíquica devidos à falta da-

---

[17] Consulte Dr. A. Carrel, *L'Homme cet inconnu*, Paris, 1947, p. 177.

[18] Demos à palavra *horme*, do grego ορμαω (excitar), o sentido de força ou estímulo vital. Consulte também a nota da página 98.

quele *estímulo vital* que orienta a adaptação social. Nestes casos a criança, devido à falta de uma sensibilidade especial, não absorve nada, ou absorve o meio-ambiente de forma errada: ao invés de experimentar uma atração e sentir um chamado com relação a este ambiente, sente uma repulsa por ele e, então, o desenvolvimento daquilo que se chama "amor pelo ambiente", graças ao qual o indivíduo é levado a realizar a sua independência através de sucessivas aquisições, não se produz.

Neste caso os caracteres da raça, os costumes, a religião, e assim por diante, não são normalmente absorvidos e o resultado é um verdadeiro anormal moral, um deslocado, um extra-social, que apresenta muitas das características regressivas já citadas. Se estas *sensibilidades* criativas existem no homem em vez dos modelos hereditários de comportamento e se, graças a elas, devem criar-se as funções da adaptação ao ambiente, é evidente que estas *sensibilidades* formam a base integral da vida psíquica. Base que se estabelece durante os primeiros anos de vida. Mas, agora, podemos nos perguntar: será que existem causas às quais possamos atribuir um adiamento, ou melhor, uma falta no despertar destas *sensibilidades* criativas? Ainda não há uma resposta para esta pergunta e cada qual deveria investigar a vida daqueles diante dos quais a ciência ainda se declara incompetente e fala de mistério.

Até agora só conheci um caso que pode representar um início de pesquisa. Tratava-se de um jovem incapaz de ter uma disciplina e aplicar-se a qualquer estudo, um rapaz difícil, com um mau caráter que o tornava intratável e condenava-o ao isolamento. Era bonito, tinha uma boa constituição e também era inteligente. Contudo, nos primeiros 15 dias após o nascimento, tinha sofrido de uma séria desnutrição, que lhe provocou uma impressionante perda de peso, a ponto de tê-lo reduzido a um esqueletinho, sobretudo no rosto. A ama de leite que foi contratada para alimentá-lo achava-o repugnante e chamava-o de "o descarnado". Durante todo o resto de sua vida, a partir das duas primeiras semanas após o nascimento, tinha se desenvolvido de modo normal. Era, aliás, um garoto forte, caso contrário teria mor-

rido, mas o jovem que sobreviveu era um predestinado à criminalidade.

Não percamos tempo às voltas com estas hipóteses que ainda precisam ser comprovadas, porém consideremos um fato de extrema importância. As névoas da sensibilidade dirigem o desenvolvimento psíquico da criança recém-nascida, como o *gene* condiciona o óvulo fecundado para formar o corpo. Portanto, tratemos de dar ao recém-nascido aqueles mesmos cuidados especiais de que os animais superiores nos dão exemplo durante o breve período do despertar das características psíquicas da espécie. Não falemos apenas dos cuidados oferecidos às crianças nos primeiros anos ou meses de vida e, muito menos, não reduzamos estas curas apenas à área da saúde física; estabeleçamos, ao contrário, a importância de um princípio particularmente necessário para as mães inteligentes e a família em geral: deve haver uma "regra especial de tratamento", exato e cioso, para o momento do nascimento e para os primeiros dias após o mesmo.

8.

A CONQUISTA DA INDEPENDÊNCIA

A criança, quando não se verificam os caracteres de regressão, apresenta tendências que miram, clara e decididamente, a independência funcional. Neste caso o desenvolvimento é um impulso na direção de uma independência cada vez maior, é como uma flecha que, lançada do arco, segue reta, segura e forte. A conquista da independência inicia-se com o primeiro ano de vida; enquanto o ser se desenvolve, aperfeiçoa-se a si mesmo e ultrapassa todos os obstáculos que encontra em seu caminho; há no indivíduo uma força vital que o guia na direção de sua evolução. Esta força foi denominada por Percy Nunn de *horme*.[19]

Se se devesse encontrar alguma coisa para comparar a este *horme* no campo psíquico-consciente, poder-se-ia compará-lo à força de vontade, se bem que esta seja uma analogia ínfima entre as duas. A força de vontade é uma coisa muito pequena, está muito ligada ao conhecimento individual, enquanto que o *horme* é algo que pertence à vida em geral, aquilo que poderíamos denominar uma força divina, promotora de toda evolução.

Esta força vital da evolução estimula a criança a praticar atos diversos e, quando esta tiver crescido normalmente,

---

[19] Este termo, que pode ser comparado "ao impulso vital" de Bergson e à "libido" de Freud, foi primeiramente adotado por Nunn e, mais tarde, por W. McDougall, na sua *Psychology*. Consulte deste autor: *An outline of psychology*, Londres, 1948 (1ª edição, 1923), páginas 71 e seguintes.

a sua atividade não obstaculizada se manifesta naquilo que nós chamamos de "alegria de viver". A criança está sempre entusiasmada, está sempre feliz.

Estas conquistas de independência são, em princípio, os passos daquilo que é denominado "desenvolvimento natural". Em outras palavras, se examinarmos de perto o desenvolvimento natural, podemos defini-lo como a conquista de sucessivos graus de independência, não só no campo psíquico, mas também no físico; isto porque o corpo também tem uma tendência para crescer e desenvolver-se, impulso e estímulo tão fortes que somente a morte será capaz de truncar.

Examinemos, portanto, este desenvolvimento. A criança, ao nascer, liberta-se de uma prisão, representada pelo ventre materno, e torna-se independente das funções da mãe. O recém-nascido é dotado de estímulo, da necessidade de afrontar o ambiente e de absorvê-lo. Podemos dizer que ele nasceu com a "psicologia da conquista do mundo". Ele o absorve em si e, absorvendo-o, forma o próprio corpo psíquico.

Esta é a característica do primeiro período da vida. Se a criança sente o impulso da conquista do ambiente, está claro que o ambiente deve exercer sobre ela uma atração. Digamos, portanto, usando palavras que não são totalmente apropriadas ao nosso caso que a criança sente "amor" pelo ambiente. Podemos também dizer, como o fez Katz, que "o mundo se apresenta à criança rico em aspectos, expressões e em estímulos emotivos".[20]

Os primeiros órgãos que começam a funcionar na criança são os sensoriais. Ora, o que são eles senão órgãos de captação, instrumentos através dos quais agarramos as impressões que, no caso da criança, devem ser encarnadas?

Quando olhamos, que coisa vemos? Vemos tudo aquilo que há no ambiente; do mesmo modo quando começamos a ouvir escutamos cada som que se produz no ambiente. Podemos dizer que o campo de captação é muito amplo, quase universal e é este o caminho da natureza. Não se absorve som por som, rumor por rumor, objeto por objeto; começamos

---

[20] Professor D. Katz, *La psicologia della forma*, Ed. Einaudi, 1950, p. 188.

absorvendo todas as coisas, uma totalidade. As distinções entre objeto e objeto, entre som e rumor, entre som e som ocorrem a seguir como uma evolução desta primeira absorção global, fato que foi claramente demonstrado pela *Gestalt psychology*.

Este é o quadro da psique da criança normal; primeiro ela absorve o mundo e, depois, o analisa.

Agora, imaginemos um outro tipo de criança que não sinta esta irresistível atração pelo ambiente; um tipo em que esta simpatia tenha sido ofendida e aviltada pelo pavor, pelo terror.

É claro que o desenvolvimento do primeiro tipo deve ser diverso daquele do segundo. Ao examinar-se o desenvolvimento infantil, aos seis meses de idade, surgem fenômenos que são considerados como indícios de crescimento normal. A criança, aos seis meses, está sujeita a algumas transformações físicas. Algumas, invisíveis, foram descobertas apenas através de experiências. Por exemplo: o estômago começa, nessa época, a secretar o ácido clorídrico necessário à digestão. Aos seis meses também surge o primeiro dente. Temos, portanto, um aperfeiçoamento ulterior do corpo que se desenvolve segundo um determinado processo de crescimento. Este desenvolvimento faz com que a criança, aos seis meses, possa viver sem o leite materno ou, pelo menos, associando outros alimentos ao leite. Se considerarmos que a criança, até aquela idade, é totalmente dependente do leite materno porque não suporta qualquer outro alimento e é incapaz de digeri-lo, damo-nos conta do impressionante grau de independência que ela conquista naquele período. Poderia se dizer que a criança de seis meses falasse: "Não quero viver às custas de minha mãe, sou um ser vivo e posso, agora, nutrir-me com tudo". Um fenômeno análogo ocorre com os adolescentes que começam a se sentir humilhados pelo fato de dependerem de sua família e não desejam viver às custas dela.

É mais ou menos neste período (que é por isto mesmo considerado como um momento crítico da vida infantil) que a criança começa a pronunciar as primeiras sílabas. É a primeira pedra do grande edifício que erguerá com a lingua-

gem, outro grande passo e outra grande conquista de independência. A criança, conquistando a linguagem, pode se exprimir e não precisa mais depender dos outros que devem adivinhar quais sejam as suas necessidades; ela começa, então, a se comunicar com a humanidade de vez que não existe nenhum outro meio de comunicação entre os homens, além da linguagem. A conquista da linguagem e a possibilidade de manter uma comunicação inteligente com os outros representam um passo impressionante no caminho da independência. A criança que, inicialmente, pode ser comparada a um surdo-mudo, devido a sua incapacidade para se expressar, para compreender o que os outros lhe dizem, com a conquista da linguagem parece adquirir, junto com a audição, a nova possibilidade de emitir a palavra.

Muito tempo depois, com um ano de idade, a criança começa a andar, e isto equivale à libertação de uma segunda prisão. Agora a criança pode correr sobre suas pernas e se a alcançam pode afastar-se e fugir, segura de suas pernas que a levarão para onde o desejar. Assim, por etapas, o homem desenvolve-se e, graças a estes passos sucessivos rumo à independência, torna-se livre. Não se trata de vontade, mas sim de um fenômeno de independência. Na verdade, é a natureza que oferece à criança a oportunidade de crescer, lhe dá a independência e a guia para a liberdade.

A "conquista do caminhar" é importantíssima, especialmente se considerarmos que, apesar de ser particularmente complexa, ela acontece no primeiro ano de vida e ao mesmo tempo que ocorrem outras conquistas, a da linguagem, da orientação etc. Caminhar é, para a criança, uma conquista fisiológica de grande importância. Os outros mamíferos não têm necessidade de fazê-lo; somente o homem alcança a possibilidade de caminhar graças a um prolongado e aperfeiçoado tipo de desenvolvimento. No seu crescimento, ele deve passar por três fases diversas de conquista antes de chegar a ser fisicamente capaz de andar, ou mesmo de manter-se de pé sobre as duas pernas. Na verdade, os bezerros e os outros animais, diversamente do homem, começam a caminhar assim que nascem, mesmo sendo animais muito inferiores a nós e

de constituição gigantesca. Nós somos, aparentemente, impotentes porque a nossa formação é muito mais refinada e por isto exige um tempo bem maior. O poder andar e ficar ereto sobre as próprias pernas implica num desenvolvimento profundo, resultante de vários elementos, um dos quais diz respeito ao cérebro, e, precisamente, a uma parte deste chamada cerebelo, que se encontra na base do próprio cérebro (veja figura 6).

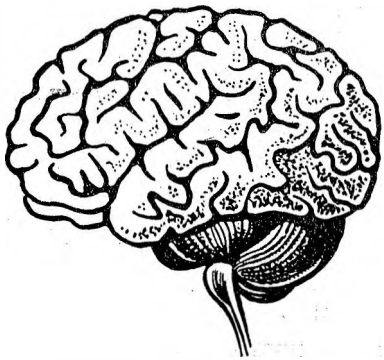


Figura 6. O cerebelo.

É exatamente aos seis meses que o cerebelo desenvolve-se com rapidez e continua nesta evolução rápida até a criança estar com 14-15 meses; depois, o crescimento do cerebelo torna-se mais lento, apesar de continuar até que a criança tenha quatro anos e meio. A possibilidade de ficar ereto sobre as pernas e de andar depende do desenvolvimento desta parte do cérebro. Na criança, este desenvolvimento pode ser acompanhado com toda a facilidade: trata-se de dois progressos que se seguem um ao outro. A criança começa a se manter sentada aos seis meses, aos nove começa a mover-se sobre as mãos e os pés quase se arrastando, mantém-se em posição ereta aos 12 meses e anda por volta dos 12 aos 13, enquanto que aos 15 já caminha com segurança.

O segundo elemento deste desenvolvimento complexo é o acabamento de alguns nervos. Se os nervos espinais não estivessem completos seria impossível a transmissão destes comandos aos músculos, de vez que isto acontece exatamente através deles; somente o acabamento dos nervos, durante este período, permite o movimento do músculo. Portanto, para que se torne possível a "conquista do caminhar" devem-se coordenar, de forma harmoniosa, muitos elementos de um desenvolvimento complexo. Um terceiro elemento deve concorrer para que isto seja possível: o desenvolvimento do esqueleto, outra conquista deste período da vida da criança. Como já tivemos oportunidade de observar, as pernas da criança, ao nascer, ainda não estão inteiramente ossificadas. Elas ainda são, em parte, cartilaginosas e, portanto, ainda moles. Como poderiam aguentar, nestas condições, o peso do corpo? Logo, antes que a criança possa começar a andar, o esqueleto deve estar terminado. Ainda há um outro particular para se observar: os ossos do crânio, que não estavam soldados no momento do nascimento, só o fazem agora, de modo que se a criança cair não corre mais o risco de causar danos ao cérebro.

Se quiséssemos ensinar a criança a andar, através da educação, não nos seria possível fazê-lo antes deste período, de vez que o fato de caminhar depende de uma série de desenvolvimentos físicos que ocorrem simultaneamente, isto é, é necessário que se tenha estabelecido um estado de maturidade localizada. A tentativa de forçar o desenvolvimento natural não levaria a nada sem danificar seriamente a criança. A natureza dirige, tudo depende dela e deve obedecer aos seus precisos comandos. Da mesma forma, se procurássemos prender a criança quando começou a andar não o conseguiríamos, porque na natureza quando um órgão está desenvolvido deve entrar em uso. Na natureza criar não significa apenas fazer alguma coisa, mas também permitir que esta alguma coisa funcione. Tão logo o órgão está terminado deve imediatamente entrar em função no ambiente. Na linguagem moderna estas funções foram denominadas "experiências sobre o ambiente". Se estas experiências não ocorrerem o órgão não se desenvolve normalmente, porque ele

que, de início, está incompleto, deve ser usado para atingir seu acabamento.

Portanto, a criança só pode desenvolver-se através das experiências sobre o ambiente: este experimentar nós chamamos de "trabalho". Assim que a linguagem surge, a criança começa a tagarelar e ninguém pode obrigá-la a ficar em silêncio; e uma das coisas mais difíceis de se fazer é conseguir calar uma criança. Se ela não pudesse falar, nem caminhar, não poderia se desenvolver normalmente e ocorreria uma parada no seu desenvolvimento. A criança, ao contrário, caminha, corre, salta, e assim agindo, desenvolve as pernas. A natureza cria primeiro os instrumentos e, depois, desenvolve-os através de suas funções e graças às experiências sobre o ambiente. Logo, a criança que aumentou a própria independência com a conquista de novas capacidades pode se desenvolver normalmente somente se é deixada livre para atuar. A criança se desenvolverá com o exercício da independência que ela mesma conquistou para si; o desenvolvimento, na realidade, como costumam se expressar os psicólogos modernos, não acontece sozinho; "o comportamento se afirma em cada indivíduo com as experiências que ele conduz no ambiente". Portanto, se desejarmos que a educação seja um auxílio ao desenvolvimento da vida infantil, não podemos deixar de nos alegrarmos quando a criança dá sinais de ter atingido um certo nível de independência e não podemos controlar nossa alegria quando a criança pronuncia sua primeira palavra, ainda mais porque sabemos que nada fizemos para provocar este acontecimento. O problema da educação surge quando refletimos que, conquanto não se possa destruir o desenvolvimento infantil, ele pode ser mantido incompleto ou ser retardado quando não se permite à criança fazer suas próprias experiências sobre o ambiente.

O primeiro problema da educação é fornecer à criança um ambiente que lhe permita desenvolver as funções que lhe são determinadas pela natureza. O que não significa satisfazer a criança e permitir que faça o que bem lhe agrade, mas sim dispormo-nos a colaborar com um comando da natureza, com uma de suas leis, a qual decreta que o desenvolvimento se efetue através de experiências sobre o ambiente.

Com o primeiro passo dado a criança atinge um nível mais elevado de experiências. Se observarmos a criança nesta fase de seu desenvolvimento vemos que ela tem uma tendência para conquistar uma independência ulterior. Deseja agir segundo a própria vontade, isto é, quer carregar coisas, vestir-se, despir-se sozinha, comer com suas próprias mãozinhas etc., e isto não resulta de lhe fazermos sugestões que a estimulem. Ela traz em si um impulso vital tão acentuado que nossos esforços são geralmente aplicados no sentido de impedi-la de agir: muito bem, o adulto ao opor esta resistência não se opõe à criança, mas sim à própria natureza, de vez que a criança colabora com a natureza através da sua vontade e obedece passo a passo as suas leis; primeiro sobre uma diretiva, em seguida sobre uma outra, ela conquista sempre uma independência crescente daqueles que a rodeiam, até que chegue o momento quando desejará conquistar, também, a própria independência mental. Mostrará, então, a tendência para desenvolver a própria mente através de experiências próprias e não as experiências dos outros; começará a procurar a razão das coisas. É sobre esta linha de desenvolvimento que se constrói a individualidade humana durante o período da infância. Não se trata de uma teoria ou de uma opinião, mas de fatos claros e naturais derivados da observação. Quando dizemos que devemos tornar completa a liberdade da criança, que a sua independência e seu funcionamento normal lhe devem ser assegurados pela sociedade, não falamos de um ideal vago, mas nos referimos a observações feitas sobre a vida, sobre a natureza, reveladoras desta verdade. Somente através da liberdade e das experiências sobre o ambiente o homem é capaz de se desenvolver.

Ao falarmos sobre a independência e a liberdade da criança não estamos transferindo para este campo as idéias de independência e de liberdade que julgamos ideais no mundo dos adultos. Se os adultos devessem examinar a si mesmos e dar uma definição da independência e da liberdade, não seriam capazes de o fazer com exatidão, pois eles têm uma idéia bem deficiente do que seja a liberdade. Eles não possuem a amplidão do horizonte infinito da natureza.

Somente a criança oferece em si mesma a imagem da grandeza da natureza, a qual dá a vida concedendo liberdade e independência, e o faz seguindo determinadas regras com relação ao tempo e às necessidades do ser; ela transforma a liberdade numa norma de vida: sermos livres ou morrermos. Creio que a natureza nos oferece uma ajuda e um apoio para a interpretação da vida social. E como se a criança oferecesse uma imagem do todo e nós, na nossa vida social, só aproveitássemos os particulares insignificantes. A criança está certa, pois nos revela uma orientação para a realidade, para a verdade. Quando existe uma verdade natural, não podem haver dúvidas sobre ela e, por isto, a liberdade da criança, que vem a ser alcançada através do desenvolvimento e do crescimento, presta-se a interessantes considerações.

Qual é a finalidade desta sempre crescente conquista da independência? De onde se origina? Ela surge na individualidade que se forma e torna-se capaz de funcionar por si mesma. Porém, na natureza, todos os seres vivos têm em mente este fim; cada qual funciona por si e logo, também nisto, a criança obedece ao plano da natureza. Ela alcança a liberdade que é a primeira norma de vida de todos os seres. Como é que a criança conquista a independência? Conquista-a através de uma atividade constante. Como é que a criança efetiva a sua liberdade? Com um esforço contínuo; somente uma coisa a vida não pode fazer: parar e deter-se. A independência não é estática, é uma conquista contínua, e através de um trabalho constante atinge-se não apenas a liberdade mas a força e a autoperfeição também.

O primeiro instituto da criança é de agir sozinha, sem a ajuda dos outros, e seu primeiro ato consciente de independência é defender-se daqueles que procuram auxiliá-la. Para agir sozinha ela procura fazer um esforço sempre maior. Se, como muitos de nós pensamos, o ideal do bem-estar é ficar sentado sem nada fazer, deixando que os outros trabalhem por nós, o estado ideal seria aquele da criança antes do nascimento. Seria o mesmo que a criança voltasse ao corpo da mãe para que esta lhe fornecesse tudo. A mesma coisa poderia ser dita com relação à difícil conquista da

linguagem, destinada a permitir ao ser humano que se coloque em comunicação com seus semelhantes; se adotássemos como ideal de vida o repouso, a criança poderia renunciar ao esforço de falar, ao de iniciar uma alimentação normal, ao cansaço de caminhar, à trabalheira da inteligência que lhe inspira o desejo de conhecer as coisas que se encontram ao seu redor.

Mas, a realidade da qual a criança dá prova não é esta. A criança revela que os ensinamentos da natureza são bem diferentes dos ideais que a sociedade vai plasmando para si; a criança procura a independência através do trabalho: a independência do corpo e da mente. Pouco se importa com aquilo que os outros sabem; quer aprender sozinha, quer ter experiência do mundo e compreendê-lo através do esforço pessoal. Devemos entender, com clareza, que ao darmos liberdade e independência à criança, concedemos liberdade a um trabalhador estimulado a agir e que não pode viver a não ser do próprio trabalho e da própria atividade. O modo de viver dos seres vivos é este; o ser humano também tem esta tendência e se tentássemos detê-la seríamos a causa de uma degeneração no indivíduo.

Cada coisa na criação é atividade, e atividade enfim é a vida e é somente através da atividade que se pode procurar e atingir a perfeição da vida. As aspirações sociais que chegaram até nós através das experiências de antigas gerações, ou seja, o ideal de vida com menos horas de trabalho, de gente que trabalhe por nós, de ócio sempre maior, é aquilo que a natureza mostra e indica como característica da criança degenerada. Estas aspirações são sinais de regressão na criança que não foi auxiliada nos primeiros dias de vida para se adaptar ao ambiente e conquistou um sentido de desgosto pelo ambiente e pela atividade. E este tipo de criança irá se revelar desejosa de ser servida e ajudada, carregada nos braços ou no carrinho, será esquiva da companhia dos outros e disposta a dormir longamente: apresentará as características que a natureza demonstra pertencerem à degeneração, que foram reconhecidas, analisadas e descritas como indícios de uma tendência à volta à vida embrionária. Quem

nasceu e cresce normalmente ruma para a independência; aquele que a evita é um degenerado.

Um problema educacional realmente diverso se nos apresenta com relação a estas crianças degeneradas. Como tratar a regressão que retarda e afasta o desenvolvimento normal? A criança desencaminhada não nutre amor pelo ambiente porque o ambiente apresenta dificuldades e resistências demasiadas. Atualmente, a criança desencaminhada encontra-se no centro do campo científico da psicologia a qual poderia ser chamada de modo mais justo de "psicopatologia". Um número cada vez maior de dispensários para a orientação da criança (*Child Guidance Clinics*) foram criados e novas técnicas, como a da "terapia da brincadeira" (*play-therapy*), foram imaginadas a fim de fazer frente ao número, cada vez maior, de crianças desencaminhadas. A pedagogia nos ensina que o ambiente deve oferecer uma resistência menor e procura-se, portanto, diminuir os obstáculos contornáveis apresentados pelo ambiente, possivelmente eliminando-os por completo. Atualmente, procura-se tornar atraente tudo que circunda a criança, especialmente no caso da criança que experimenta repulsa pelo próprio ambiente, de modo a ajudar o aparecimento de sentimentos de simpatia e benevolência para vencer desafios e desgostos. Também cria-se, para a criança, uma atividade agradável pois sabemos que o desenvolvimento ocorre através da atividade. O ambiente deve ser rico de estímulos que motivem a atividade e convidem a criança a realizar as suas próprias experiências. São princípios claros, ditados pela vida e pela natureza, que orientam a criança desencaminhada, a qual adquiriu características regressivas, desde a inclinação ao ócio até o desejo de trabalhar, da letargia e da inércia à atividade, daquele estado de pavor, o qual se exprime, às vezes, por um excessivo apego a pessoas das quais a criança não quer se separar, à uma liberdade alegre, liberdade de se deslocar ao encontro da conquista da vida.

Da inércia ao trabalho! Esta é a linha de tratamento, do mesmo modo como da inércia ao trabalho é a linha de desenvolvimento da criança normal. Esta deve ser a base para uma nova educação; a própria natureza a indica e estabelece.

O CONCEITO DE MATURAÇÃO

Conquanto não seja minha intenção aprofundar-me numa demorada discussão teórica, gostaria, antes de passar para um outro assunto, de esclarecer alguma coisa a respeito do conceito de maturação, pois considero importante, para uma boa compreensão dos capítulos seguintes, assim como de outras partes deste livro, que os meus pontos de vista sobre a matéria fiquem bem claros. O termo "maturação" era inicialmente usado na ciência por geneticistas e embriólogos para indicar aquele período de desenvolvimento que precede a fecundação e que transforma uma célula rudimentar imatura numa madura.[21]

Porém, no campo da psicologia infantil, deu-se a este termo um significado mais amplo, indicando com ele uma espécie de mecanismo regulador do crescimento que garante o equilíbrio do modelo no seu todo e a direção do estímulo do crescimento. Arnold Gesell determinou de modo particular este conceito, se bem que não tenha formulado uma definição muito concisa. Mas, se o compreendemos bem, ele acha que o crescimento do indivíduo está sujeito a determinadas regras as quais devem ser respeitadas porque uma criança "tem traços constitucionais e tendências em grande parte congênitas, os quais determinam como, que coisa e dentro de que limites de tempo ela aprenderá".[22]

Em outras palavras, Gesell diz que existem funções na criança que não podem ser influenciadas pelo ensinamento.[23]

Isto é verdade no que diz respeito às funções fisiológicas. Realmente, como já dissemos antes,[24] nós não podemos ensinar uma criança a andar antes que se tenha estabelecido um estado de maturação localizado, nem uma crian-

---

21 Para uma exposição clara deste processo consulte-se H. S. Jennings, *Genetics*, Nova York, 1935.

22 Arnold Gesell M. D., *Infant and child in the culture of today*, Nova York e Londres, 1943, p. 40.

23 Consulte, de Gesell: *Stair-climbing experiment* in: *Studies in child development*. Nova York e Londres, 1948, p. 58.

24 Idem, p. 129.

ça poderá começar a falar antes de uma determinada idade (do mesmo modo como não se poderá detê-la nesta atividade, uma vez ela tenha sido iniciada). Aqueles que tenham acompanhado o meu trabalho saberão que sempre estive entre os primeiros a defender as leis naturais do crescimento da criança, colocando, aliás, estas leis como base da educação. Porém o ponto de vista de Gesell parece-nos biológico demais para ser aplicado, de forma correta, ao crescimento mental da criança. Segundo a sua concepção monística ele acha que "a criança origina-se da sua *mente* do mesmo modo que provém do seu corpo, o que acontece através do processo do desenvolvimento".[25] Mas não é certo. Se nós educássemos uma criança num local isolado, longe do contato humano, não lhe dando nada além de alimento material, o seu desenvolvimento fisiológico seria normal, mas o seu desenvolvimento mental ficaria seriamente comprometido. Um exemplo convincente nos é dado pelo Doutor Itard ao descrever seus pacientes ensinamentos ao selvagem de Aveyron.[26] É verdade, como já afirmei antes, que não podemos formar um gênio, mas apenas ajudar o indivíduo a efetivar as suas potencialidades, porém se concebemos uma "maturação biológica" devemos também levar em consideração uma maturação "psíquica", a qual, como já tentamos esclarecer nos capítulos anteriores, corre paralela aos fenômenos que tivemos oportunidade de ver na embriologia.

No processo vital da formação de organismos não se verifica uma totalidade, um conjunto que cresce, nem se produz um crescimento gradual; o desenvolvimento dos órgãos acontece separadamente, em volta de pontos de atividades que agem apenas por um breve tempo, isto é, até o aparecimento dos órgãos, e, depois, extinguem-se. A ação destes pontos, ou centros de atividade, tem o objetivo criativo de determinar a formação de um órgão e, além destes centros,

---

[25] Consulte o prefácio de Gesell no seu livro: *The Embryology of Behaviour*, Nova York e Londres, 1945.

[26] Dr. J. M. Itard, *Rapports et mémoires sur le sauvage de l'Aveyron, l'idiotie et la surdi-mutité*, Paris, 1807. Tradução para o inglês da autoria de Giorgio E. Muriel Humpherey, Nova York, 1932.

existem períodos sensitivos que estão ligados a atividades importantes, úteis para orientar o ser que vai viver no ambiente exterior, como o biólogo holandês Hugo De Vries colocou em evidência. No campo da psicologia encontramos um processo semelhante, que nos persuade como a natureza humana é fiel aos seus métodos. O conceito de maturação é, portanto, mais complexo do que Gesell pretende que ele seja.

A "maturação" é muito mais do que "a soma exata dos efeitos dos *genes* operando num ciclo de tempo em si mesmo limitado" [27] porque além dos efeitos dos *genes* também há o ambiente sobre o qual eles atuam e que tem um papel dominante ao determinar a "maturação". No que diz respeito às funções psíquicas, a maturação só pode efetuar-se através das experiências sobre o ambiente, que variam segundo as diversas fases do desenvolvimento, o *horme* modificando a sua estrutura durante o processo de crescimento e manifestando-se no indivíduo com um interesse intenso por ações especiais, repetidas demoradamente sem uma utilidade aparente, até que, destes atos repetidos, revela-se inesperadamente uma função nova de modo explosivo. Assim o modelo peculiar para esta função foi construído através de uma maturação que não é visível externamente, porque as ações repetidas não parecem ter nenhuma relação direta com as ações que dela nascerão, mas são abandonadas tão logo se inicia a função, passando o interesse consciente da criança para qualquer outra coisa que preparará um outro mecanismo. Se a criança é mantida afastada das possibilidades destas experiências, no momento em que a natureza as determina, a sensibilidade especial que as estimular desaparecerá, e o desenvolvimento, assim como a maturação, serão perturbados.

Se considerarmos a mais ampla definição de maturação dada num recente texto de psicologia: "A maturação consiste em mudanças estruturais que são precipuamente hereditárias, isto é, que têm a sua origem nos cromossomos do óvulo fecundado, mas que também são, em parte, um produto de uma atividade mútua do organismo com seu am-

---

[27] A. Gesell, *The Embryology of Behaviour*, p. 23.

biente" [28] e interpretarmos as nossas constatações pessoais através disto, poderemos dizer que nascemos com um estímulo vital (*horme*), já organizado na estrutura geral da *mente absorvente*, e a sua especialização e diferenciação anunciadas nas névoas.

Esta estrutura muda durante a infância segundo a direção daquilo que chamamos, de acordo com o termo de De Vries, os períodos sensitivos.[29] Ora, estas estruturas que dirigem o crescimento e o desenvolvimento psíquico, isto é a *mente absorvente*, as névoas e os períodos sensitivos com seus mecanismos, são hereditários e característicos da espécie humana. Porém a sua atuação só pode se cumprir através de uma ação livre sobre o ambiente.

---

[28] E. G. Boring, H. S. Langfelds e H. P. Weld, *Introduction to psychology*, Nova York, 1939.

[29] M. Montessori: *A Criança*, Nórdica, 1983.

9.

CUIDADOS A SEREM TOMADOS NO INÍCIO DA VIDA

Aquele que se propuser a ajudar o desenvolvimento psíquico humano deve partir do fato de que a *mente absorvente* da criança se orienta na direção do ambiente; e, especialmente, no início da vida, deve tomar cuidados especiais para que o ambiente ofereça interesse e atrativos para esta mente que se deve dele nutrir para a própria construção.

Como já vimos, existem diferentes períodos de desenvolvimento psíquico e, em cada um deles, o ambiente tem um papel importante; mas, em nenhum, ele assume a importância que tem logo depois do nascimento. Ainda são muito poucos aqueles que consideram esta importância, porque até não muitos anos atrás, nem ao menos se suspeitava que, durante os dois primeiros anos de vida, as crianças tivessem necessidades psíquicas tão imperiosas a ponto de poderem ser ignoradas sem consequências dolorosas sobre o resto da vida.

A atenção da ciência fixou-se sobre o lado físico: sobretudo neste século, a medicina e a higiene elaboraram um tratamento infantil meticuloso a fim de vencer a imensa mortalidade que antes prevalecia. Mas, exatamente porque se tratava de debelar a mortalidade, este tratamento limitou-se apenas à saúde física. O campo da saúde psíquica ainda continua praticamente inexplorado e aqueles que por ele se preocupam só podem encontrar orientações nas considerações que o principal objetivo da idade infantil é a formação do indivíduo adequado ao seu tempo e ao seu ambiente e no estudo da natureza.

Ora, a natureza, como se viu, indica um período de isolamento e de reação psíquica ao ambiente, necessário também para aqueles mamíferos que têm um comportamento preestabelecido.

Se se considera que o homem não tem um preestabelecimento e que para a criança a questão não é de despertar, mas é de criação psíquica, se compreenderá, facilmente, o quanto é maior para o filho do homem o papel do ambiente. Seu valor e sua importância são agigantados, do mesmo modo como o são também os perigos que este pode apresentar. Daí o grande cuidado que se deveria ter com relação ao ambiente que circunda o recém-nascido a fim de lhe facilitar a absorção do mesmo, para que a criança não desenvolva hábitos de regressão e, ao invés de se sentir rejeitada pelo mundo em que entrou, se sinta atraída por ele. Dele dependem o progresso, o crescimento e o desenvolvimento do pequenino, que estão diretamente relacionados com os atrativos que o ambiente lhe pode oferecer.

Durante o primeiro ano de vida podem ser distinguidos vários períodos que exigem cuidados especiais.[30] O primeiro período, rápido, é o ingresso no mundo com as suas dramáticas circunstâncias. Sem entrarmos em particulares, podemos enunciar alguns princípios. A criança deveria permanecer, nos primeiros dias após o nascimento, e o maior tempo possível, ao lado da mãe e num ambiente que não contraste de modo acentuado, por exemplo, em temperatura, com aquele no qual se formou antes do nascimento: sem muita claridade, sem muito barulho, pois a criança chegou de um local morno, de total silêncio e escuro. Nas clínicas pediátricas modernas a mãe e a criança são colocadas, hoje em dia, num quarto com paredes de vidro, onde a temperatura é facilmente controlada, para que possa ser gradualmente equiparada à temperatura exterior normal. O vidro é azul, para que a luz que entra no quarto seja amortecida. O modo como a criança é manuseada e movimentada também precisa ser cuidado. Em contraste com os costumes passados, quando

[30] Para um estudo profundo a respeito do cuidado da criança, consulte: Florence Brown Sherbon, *The child*, Nova York e Londres, 1941.

a criança era mergulhada num banho colocado em local baixo a fim de provocar um choque, ao invés de a vestirem depressa, sem qualquer preocupação com a sua sensibilidade, quase como se fosse um objeto sem sensações, a ciência acredita, hoje em dia, que a criança deva ser tocada o menos possível e nem mesmo deveria ser vestida, mas mantida num quarto cuja temperatura fosse suficiente para mantê-la aquecida e longe das correntes de ar frio. Modificou-se a maneira de transportar a criança, usando-se atualmente um colchãozinho macio, parecido com uma rede, sobre o qual é acomodada; evita-se de erguer e abaixar o recém-nascido com muita rapidez e pede-se que ele seja manuseado com os mesmos cuidados com que se removem os feridos. Não se trata pura e simplesmente de uma questão de higiene. As enfermeiras usam uma faixa de tecido diante do nariz para evitar que seus micróbios passem para o ambiente onde se encontra o recém-nascido, e mãe e filho são considerados, nos tratamentos modernos, como órgãos de um único corpo em comunicação entre si. Desta forma, a adaptação ao ambiente é favorecida segundo a natureza, de vez que existe uma ligação especial entre mãe e filho, quase que uma atração magnética.

Existem, nas mães, forças às quais a criança está habituada e estas forças constituem, para ela, um auxílio necessário nos primeiros e difíceis dias de adaptação.

Podemos dizer que a criança modificou a sua posição com relação à mãe; agora ela se encontra fora do corpo materno, porém tudo continua igual e existe sempre uma comunicação entre elas. É assim que se considera, hoje em dia, o relacionamento entre mãe e filho, enquanto que até poucos anos atrás era costume, mesmo nas melhores clínicas pediátricas, separar a mãe do recém-nascido.

Descrevi os cuidados que podem ser considerados como "a última palavra" no tratamento científico da criança. A natureza mostra-nos depois que estes cuidados não são necessários durante todo o período da infância; pouco tempo depois a mãe e a criança podem sair de seu isolamento e entrar no mundo social.

Os problemas sociais da criança não são os mesmos que os dos adultos. Poderíamos dizer que, até agora, a condição social pesa sobre a criança de modo contrário ao adulto, de vez que realmente não é paradoxal afirmar que enquanto entre os adultos é o pobre quem sofre, entre as crianças é a rica quem sofre mais. Além dos estorvos do vestuário, das conveniências sociais, do amontoar-se de parentes e amigos ao redor do recém-nascido, acontece que na sua condição a mãe confia, com frequência, a criança aos cuidados de uma ama, ou recorre a outros meios de criação, enquanto que a mãe pobre segue o método natural de manter a criança junto dela. Poderíamos tecer várias outras diminutas considerações que nos levariam a afirmar que, no mundo da criança, coisas e valores criam analogias diversas do mundo dos grandes.

A criança, uma vez passado este primeiro período, adapta-se serenamente ao ambiente, sem qualquer relutância. Ela começa a encaminhar-se para a independência que já descrevemos e podemos dizer que ela abre os braços para o ambiente que a recebe, absorve-o até tornar seus os hábitos do mundo em que vive. A primeira atividade neste desenvolvimento, que podemos chamar uma conquista, é a atividade dos sentidos. Como sua ossificação ainda não está completa, a criança está inerte, seus membros não se movimentam, de modo que a sua atividade não pode ser aquela do movimento. Sua única atividade é a psíquica, que absorve as impressões dos sentidos. Os olhos da criança são ativíssimos, porém devemos ter presente, como a ciência precisou recentemente, que os olhos da criança não são apenas atingidos pela luz. A criança não está passiva. Ela sofre, sem dúvida, algumas impressões, mas também é uma ativa pesquisadora do ambiente: é a própria criança que *procura estas impressões.*

Ora, se observarmos a espécie animal, vemos que os animais têm nos olhos um tipo de aparelho visual semelhante ao nosso: uma espécie de máquina fotográfica. Mas estes animais são levados por sua sensibilidade a usá-los de um modo especial: são atraídos por algumas coisas mais do que por outras, e assim não são atraídos pelo conjunto do meio-ambiente. Têm em si um guia que os induz a seguir determi-

nadas direções e acompanham através dos olhos a orientação de seu comportamento.

Desde o início existe neles um guia; os sentidos aperfeiçoam-se depois e formam-se para seguir este guia. O olho do gato irá se aperfeiçoar à luz esmaecida da noite (como acontece com os outros predadores noturnos), mas o gato, embora sinta interesse pelo escuro, é atraído pelas coisas que se movem e não pelas paradas. Assim que alguma coisa se mexe no escuro o gato precipita-se sobre ela, sem prestar a mínima atenção ao resto do ambiente. Não existe, no gato, um interesse geral pelo ambiente, mas um impulso instintivo na direção de coisas especiais que nele se encontram. Do mesmo modo, há insetos atraídos por flores de determinadas cores, porque nelas encontram o próprio alimento. Ora, um inseto apenas saído da crisálida não poderia ter nenhuma experiência para coadjuvar esta linha, mas um instinto-guia o dirige e o olho opera para segui-lo. Através deste guia realiza-se o comportamento da espécie. Por isto o indivíduo não é vítima de seus sentidos, mas sim arrastados por eles. Os sentidos existem e trabalham a serviço de seus patrões segundo um guia.

A criança possui uma espécie de faculdade. Seus sentidos, também eles a serviço do guia, não são limitados como os dos animais. O gato limita-se às coisas que se movem no ambiente e somente por elas é atraído. A criança não possui limitações semelhantes; ela observa aquilo que a rodeia e a experiência nos demonstrou que ela não absorve apenas através da máquina fotográfica do olho, mas nela se produz uma espécie de reação psico-química, de modo que estas impressões transformam-se em partes integrais de sua psique. Podemos fazer esta observação — e não se trata de uma constatação científica: a pessoa arrastada apenas por seus sentidos, que é vítima deles, tem em si algo de errado. Seu guia pode existir, porém ao invés de atuar sobre ela debilitou-se e o ser fica abandonado, vítima dos sentidos.

Portanto, é da máxima importância que o guia existente em cada criança seja objeto de cuidado e seja mantido desperto.

Gostaria de fazer uma comparação a fim de esclarecer o que acontece quando ocorre esta absorção do ambiente. Existem insetos que se parecem com folhas e outros com galhos. Estes insetos podem ser citados, por analogia, com aquilo que acontece na psique da criança; vivem sobre raminhos e folhas, aos quais se parecem tanto a ponto de se tornarem uma só coisa com o seu meio-ambiente. Acontece com a criança algo semelhante. Ela absorve o ambiente e transforma-se em harmonia com ele, como fazem os insetos com os vegetais que os sustentam... As impressões que a criança recebe do ambiente são tão profundas que por uma certa transformação biológica ou psico-química ela acaba parecendo-se com o próprio ambiente. As crianças tornam-se iguais às coisas que amam. Descobriu-se que existe em cada tipo de vida este poder de absorver o ambiente e de transformar-se em harmonia com ele, fisicamente como nos insetos por nós citados e em outros animais, e *psiquicamente* na criança. E deve-se considerar isto como uma das maiores atividades da vida. A criança não olha as coisas como nós o fazemos. Podemos, ao olhar uma coisa, exclamar "Como é bonita!", e, em seguida, passamos a ver outras coisas, conservando da primeira apenas uma vaga lembrança. Porém, a criança constrói-se a si mesma através das profundas impressões que ela recebe das coisas, especialmente no primeiro período da vida. Na infância, devido unicamente às forças infantis, a criança adquire as características que a distinguem, como a linguagem, a religião, o caráter da raça etc. Assim ela constrói a adaptação ao ambiente. Neste ambiente é feliz e desenvolve-se absorvendo os hábitos, a linguagem.

Não só isto, mas ela constrói uma adaptação para cada novo ambiente. O que significa construir uma adaptação? Significa transformar-se de forma a se tornar adequada ao próprio ambiente, de modo que este ambiente faça parte de si mesma. Portanto, devemos nos perguntar o que fazer e que ambiente preparar para a criança de modo que lhe seja um auxílio. Caso estivéssemos cuidando de uma criança de três anos, talvez ela mesma soubesse nos orientar. Devemos colocar no ambiente flores e coisas bonitas; devemos procurar oferecer-lhe aqueles motivos de atividade que pertencem à

sua linha de desenvolvimento. Podemos, com facilidade, descobrir que certos motivos de atividade deveriam estar presentes no ambiente para proporcionar à criança uma oportunidade de exercício funcional. Mas se o "recém-nascido" precisa absorver o ambiente a fim de construir uma adaptação, que espécie de ambiente podemos preparar para ele? Não existe uma resposta para esta pergunta: o ambiente do pequenino deve ser o mundo, tudo aquilo que se encontra no mundo que o circunda. Como deve adquirir a linguagem deverá viver entre pessoas que falam, caso contrário não se tornaria capaz de falar; se deve adquirir funções psíquicas especiais deverá viver entre pessoas que habitualmente a exercem. Se a criança deve adquirir costumes e hábitos deve viver entre pessoas que os tenham.

Esta é, na verdade, uma constatação excepcionalmente revolucionária; está em contradição com tudo que se havia pensado e feito nos últimos anos, de vez que como uma consequência de um raciocínio higiênico tinha-se chegado à conclusão — ou a não-conclusão — que a criança devia permanecer isolada.

E assim, aconteceu que a criança foi colocada num quarto reservado aos pequeninos e quando se descobriu que a sala das crianças não era suficientemente adequada, higienicamente falando-se, o hospital foi tomado como modelo e deixou-se a criança sozinha e fez-se com que dormisse o mais possível, como se se tratasse de um enfermo. Damo-nos conta de que, se isto representa um progresso no campo da higiene física, também é um perigo social. Se a criança é mantida num berçário isolado, contando apenas com a companhia de uma babá, sem que uma expressão de sentimento realmente materno chegue até ela, seu crescimento normal, assim como seu desenvolvimento, são obstaculizados; um atraso, uma insatisfação, poder-se-ia dizer uma fome psíquica, resultam como efeitos deletérios na criança. Ao invés de viver com a mãe, que o pequenino deseja e com quem mantém uma corrente especial de comunicação, ele fica em contato com a babá que quase não fala com ele; quase sempre fica encer-

rado num carrinho de onde não consegue enxergar as coisas que se encontram no ambiente que o cerca. Estas condições desfavoráveis eram bem mais graves quanto melhor eram as condições econômicas da família onde a criança tinha nascido. Felizmente, após a guerra, este estado de coisas modificou-se muitíssimo; a necessidade, as novas condições sociais, restituíram os pais à criança, através de uma proximidade amorosa e assídua.

O tratamento da criança deve ser realmente considerado como uma questão social. Atualmente, as observações e os estudos a respeito da criança levam-nos à convicção de que tão logo ela possa sair de casa, pode-se levá-la consigo e deixá-la ver o máximo possível. Assim voltou-se ao carrinho mais alto; o quarto das crianças passou por uma transformação; mesmo obedecendo rigorosamente aos requisitos higiênicos as suas paredes são agora enfeitadas com quadros e a criança fica deitada sobre uma base ligeiramente inclinada, pois assim pode dominar o conjunto do ambiente sem se ver obrigado a ficar com os olhos presos ao teto.

A absorção da linguagem apresenta um problema mais difícil, sobretudo se nos referirmos ao costume de se contratar babás, que, quase sempre, pertencem a um ambiente diverso do da criança. Apresenta-se também um outro lado da questão: a criança deve estar ao lado dos pais quando estes conversam com os amigos? Não obstante as várias objeções surgidas, devemos dizer que se desejarmos ajudar a criança, devemos mantê-la entre nós para que possa ver aquilo que fazemos e ouvir a nossa palavra. Se ainda não capta conscientemente aquilo que se encontra ao seu redor, ela obterá uma impressão subconsciente, haverá de absorvê-la e isto irá ajudá-la no crescimento. Quando a criança é levada para fora de casa, quais são as suas preferências? Não o podemos dizer com certeza, porém devemos observar a criança. As mães e as babás sagazes, quando notam que a criança se interessa de modo especial por alguma coisa, permitem-lhe que a examine atentamente e enquanto isto lhe agradar. Farão uma parada no local onde estão fixados os olhos da criança e verão que seu rostinho se iluminará de interesse e de amor por aquilo que a atrai. Como podemos nós julgar,

realmente, aquilo que tem a virtude de interessar a criança? Devemos nos colocar a seu serviço. Logo, toda a concepção do passado está alterada e a consciência desta revolução deve se difundir entre os adultos. É necessário que estes se convençam que a criança constrói uma adaptação vital ao ambiente e deve, portanto, ter um contato pleno e inteiro com ele, pois se a criança não conseguisse construir esta sua adaptação haveríamos de nos ver diante de um grave problema social. Muitos dos problemas sociais da atualidade dependem da falta de adaptação do indivíduo, seja no campo moral como em outros. É um problema básico, que coloca em destaque como a educação dos pequeninos irá ser, no futuro, a mais fundamentada e importante preocupação da sociedade. Podemos nos perguntar: como é possível que tamanha verdade nos fosse desconhecida? Quem escuta falar de alguma coisa nova costuma comentar que a humanidade também se desenvolvia no passado mesmo ignorando os novos conceitos. Talvez escutemos dizer: "A humanidade é velha, milhares de homens já viveram, eu mesmo cresci; os meus filhos cresceram, e, assim mesmo, não existiam teorias deste tipo. As crianças conquistavam a própria linguagem do mesmo jeito, adquiriam hábitos tão ferrenhos que chegavam a se transformar em preconceitos".

Agora, consideremos um pouco o comportamento dos grupos humanos em diversos níveis de civilização. Cada um destes grupos parece-nos, de fato, ter uma criação infantil mais inteligente do que nós ocidentais com nossas idéias ultra-modernas. Em muitos países vemos que as crianças não são tratadas tão em contraste com as exigências da natureza como acontece com os ocidentais. Na maior parte dos países a criança acompanha a mãe aonde quer que esta vá, e mãe e filho são como um único corpo. Ao longo do caminho a mãe fala e a criança escuta. A mãe discute com um fornecedor a respeito de preços e a criança está presente, escuta e vê qualquer coisa que a mãe faça e isto dura por todo o período de aleitamento que é o motivo desta estreita convivência: como a mãe deve alimentar o filho não pode deixá-lo sozinho ao sair de casa para trabalhar. A isto acrescenta-se a ternura e a atração natural existente entre mãe e filho.

Assim sendo, a nutrição da criança e o amor que unem as duas criaturas solucionam o problema da adaptação ao ambiente de um modo natural. Mãe e filho nada mais são, portanto, do que uma só pessoa. Lá, onde a civilização não destruiu este costume, a mãe não confia o filho a outra pessoa; a criança participa da vida materna e escuta. Diz-se que as mães são loquazes: isto também serve para ajudar o desenvolvimento da criança e a sua adaptação ao ambiente. Porém, se a criança devesse ouvir apenas as palavras que a mãe lhe dirige, pouco aprenderia; mas ao escutar o diálogo complexo de pessoas adultas, pouco a pouco compreende também a construção, não são mais as palavras que a mamãe pronuncia silabando; é a palavra viva no pensamento e tornada clara através dos atos.

Os vários grupos humanos, raças e nações, apresentam-nos outras características; o modo diferente, por exemplo, que se usa para carregar a criança. Trata-se de uma particularidade entre as mais interessantes, ressaltada pelos estudos etnológicos. Geralmente as mães colocam a criança num bercinho ou num saco, mas não a levam ao colo. Em alguns países as crianças são amarradas com laços a um pedaço de madeira que, depois, é colocado sobre os ombros da mãe quando esta se dirige ao trabalho. Algumas prendem a criança ao peito, outras às costas e outras ainda as colocam em cestas, porém em cada povo a mãe encontrou o modo para levar com ela o filho. Geralmente, para resolver o problema da respiração e o perigo de sufocamento quando a criança é carregada com o rosto de encontro às costas da mãe, recorre-se a cuidados especiais. Os japoneses, por exemplo, carregam a criança de uma forma que o seu pescoço fique acima dos ombros de quem a carrega; por isto, os primeiros viajantes que chegaram ao Japão chamaram aos japoneses "o povo de duas cabeças". Na Índia a criança é apoiada sobre os quadris; e os índios pele-vermelha amarram-na com correias à coluna, apoiada sobre uma espécie de berço que a mantém de costas contra as costas da mãe, porém lhe permite de ver todas as coisas que acontecem atrás dela. A idéia de deixar sozinho o filho está tão longe da mãe que, como acontece numa tribo africana, na cerimônia de co-

roação da rainha, com grande surpresa para os missionários que assistiam ao ritual, esta compareceu levando o filho consigo.

Observa-se também, em muitos povos, o costume de prolongar o aleitamento: em alguns países por um ano, em alguns outros por um ano e meio, ou até dois, e até mesmo três. Ora, não se trata de uma exigência da criança, pois ela já atingiu, de há muito, a possibilidade de se nutrir com outros alimentos, mas o aleitamento prolongado é razão para a mãe não se separar do filho e também é uma necessidade subconsciente da mãe de dar ao seu filho o auxílio de um completo ambiente social que lhe determine o desenvolvimento. Pois, se a mãe não dirige a palavra à criança, esta ao seu lado vê o mundo, vê e escuta as pessoas que se deslocam pela estrada ou no mercado, carroças, animais, e cada coisa fixa-se na sua mente mesmo se ainda não souber o seu nome. Na verdade, quando uma mãe discute no mercado o preço da fruta percebe-se que os olhos da criança se iluminam devido à intensidade do interesse que a palavra e os gestos provocam nela. Observa-se também que o pequenino, levado com a mãe, nunca chora a menos que esteja doente ou machucado, adormece algumas vezes, mas não conhece o pranto. Observou-se nas fotografias, tiradas com o objetivo de documentar os hábitos sociais de um país, que em nenhuma delas a criança, que é fotografada ao lado da mãe, está chorando. Entretanto pode-se dizer que o choro das crianças é um problema dos países ocidentais. É muito comum entre nós o lamento dos pais porque o filho chora e o interesse deles em saber como poderão acalmá-lo e fazê-lo parar de chorar. Hoje, as respostas de alguns psicólogos é esta: a criança chora e fica agitada, tem crises de choro, de mau humor porque sofre de inércia mental. E estão com razão; ela é mentalmente uma subnutrida, mantida prisioneira num campo limitado e cheio de obstáculos ao exercício de suas faculdades. O único remédio é retirar a criança da sua solidão e permitir-lhe entrar na sociedade. A natureza mostra-nos este tratamento sendo seguido inconscientemente por muitos povos. Deve ser compreendido e aplicado conscientemente por nós segundo a reflexão e a inteligência.

10.
SOBRE A LINGUAGEM

Consideremos o desenvolvimento da linguagem na criança. É preciso refletir, para podermos compreender bem, que a linguagem é de tal importância para a vida social que podemos considerá-la como a sua base. A linguagem determina aquela transformação do ambiente que nós denominamos de civilização.

Consideremos qual é o ponto central que distingue a humanidade das outras espécies.

A humanidade não é guiada por instintos como ocorre com os animais. Não se pode prever, quando do nascimento do homem, a tarefa que ele realizará no mundo; nossa única certeza é que os homens devem estar em harmonia entre si, pois caso contrário nada poderão fazer, jamais. Para entrarmos em acordo e deliberar não basta pensar, ainda que todos os homens contassem com uma mente elevadíssima; muito ao contrário, torna-se necessário e indispensável que nos compreendamos mutuamente. Ora, o instrumento que possibilita o entendimento recíproco é a linguagem, o meio para podermos pensar em comum. A linguagem não existia na terra até o homem surgir sobre ela. O que é a linguagem? É uma aragem pura, uma série de sons reunidos.

Na verdade, os sons não têm lógica; o conjunto dos sons que formam a palavra "prato" não tem lógica, ou melhor, o que dá sentido a estes sons é o fato de os homens se terem colocado de acordo para dar àqueles sons particulares um significado especial. E assim acontece com relação a todas

as palavras. Portanto, a linguagem é a expressão do acordo existente entre um grupo de homens, e apenas o grupo que se pôs de acordo sobre aqueles sons os pode compreender. Outros grupos concordaram sobre outros sons para exprimir a mesma idéia.

Desta forma, a linguagem torna-se uma espécie de muralha que enfeixa uma comunidade de homens e a separa de outras comunidades. Eis aí porque razão ela conquistou um valor místico; é algo que une grupos de homens, muito mais do que a idéia da nacionalidade. Os homens são unidos pela linguagem e esta foi se tornando mais complexa à medida que o pensamento humano ia se complicando, pode-se dizer que ela cresceu junto com o pensamento humano.[31]

O curioso é que os sons usados para formar as palavras são poucos; ainda assim podem se unir de tantas formas que dão origem a muitas palavras. As combinações destes sons são infinitas; às vezes um deles é colocado diante de um outro, às vezes depois, às vezes com tom doce, outras com força, com lábios fechados, com lábios abertos etc. É assombroso o trabalho realizado pela memória para lembrar de todas as combinações e as idéias que eles representam. Porém, além da palavra também existe o pensamento em si mesmo, que para ser expresso deve se servir de palavras agrupadas na frase. As palavras devem ser colocadas na frase numa ordem especial conforme o pensamento humano e não como se amontoássemos objetos espalhados pelo ambiente. Logo, existem algumas regras para guiar quem escuta o pensamento e deseja entender a intenção daquele que fala. Se o homem quiser expressar um pensamento deve colocar, numa determinada posição, o nome do objeto e ao seu lado o adjetivo, o sujeito, o verbo e o objeto; não basta considerar o número de palavras usadas, é necessário considerar a sua posição na frase. Se quisermos comprovar estas várias necessidades tomemos uma frase que tenha um significado claro e escrevamo-la sobre um pedaço de papel. Cortemos as suas várias palavras e embaralhemo-las; ainda que sendo formada

---

31 Consulte também: G. Révész, *Ursprung und Vorgeschichte der Sprache*, Berna, 1946.

pelas mesmas palavras, porém em outra ordem de sucessão, a frase não terá mais sentido. Até mesmo sobre esta ordem os homens devem estar de acordo.

Logo, a linguagem poderia ser chamada a expressão de uma superinteligência. Existiram línguas que se tornaram tão complexas que com o desintegrar-se da civilização de que tinham sido o instrumento caíram em desuso, e foi tão difícil recordá-las que desapareceram. De início pode parecer que a linguagem seja uma função com que a natureza nos dotou, mas refletindo, percebemos que ela está muito além da natureza. Trata-se de uma criação sobrenatural produzida por uma inteligência consciente e coletiva. Em volta da linguagem cresce uma espécie de rede que se estende sem limites. Não existem limites para a sua expressão. Deste modo, o estudo do sânscrito e do latim, prolongado durante anos a fio, não chegaria a permitir que alguém os falasse na perfeição. Portanto, nada existe de mais misterioso do que esta realidade: os homens para exprimirem qualquer atividade sua devem estar de acordo e a fim de fazê-lo devem se servir da linguagem, um dos instrumentos mais abstratos que existem.

A atenção dedicada a este problema, ou seja, como esta atração é captada pelo homem, levou-nos a considerar que é a criança quem "absorve" a linguagem. A realidade desta absorção é algo tão grande e misterioso que os homens não a consideraram suficientemente. Costuma-se dizer: "As crianças vivem entre pessoas que falam e por isto mesmo falam". Se examinarmos as profundas complexidades apresentadas pela linguagem veremos que esta é uma consideração superficial; mas, ainda assim, não se foi além deste conceito por milhares de anos.

O estudo do problema da linguagem suscitou uma outra observação: é que uma língua, por mais difícil e complicada que seja para nós, era falada em determinado momento por pessoas incultas, no país onde esta língua tinha nascido. Assim, o latim, difícil até mesmo para aqueles que falam as modernas línguas neolatinas, era falado pelos escravos da Roma imperial, difícil e complicado como se nos apresenta hoje em dia. E também não era aquela por acaso a língua

dos homens sem instrução que labutavam nos campos e a língua das crianças de três anos na Roma imperial? Não acontece a mesma coisa na Índia onde, há muitos anos, aqueles que trabalhavam nos campos ou vagavam pelas selvas exprimiam-se naturalmente em sânscrito?

A curiosidade despertada a respeito destas interrogações misteriosas chamou-nos a atenção para o desenvolvimento da linguagem nas crianças: sobre o desenvolvimento, não sobre o ensinamento. A mãe não ensina a linguagem ao filho, mas a linguagem desenvolve-se de modo natural como uma criação espontânea. E também desenvolve-se seguindo determinadas regras iguais para todas as crianças. Períodos especiais da vida da criança marcam as mesmas etapas no nível atingido: fato que se verifica com todas as crianças, não importa se a língua de sua raça seja simples ou complicada. Hoje também existem línguas muito simples faladas pelos povos primitivos; as suas crianças atingem o mesmo desenvolvimento, na sua linguagem, daquelas que falam uma língua muito mais difícil. Todas as crianças atravessam um período em que só conseguem pronunciar sílabas, em seguida pronunciam palavras inteiras e, finalmente, usam-na na perfeição com toda a sua sintaxe e gramática.[32]

As diferenças entre masculino e feminino, singular e plural, entre os tempos e os verbos, entre prefixos e sufixos, são aplicadas na linguagem das crianças. A língua pode ser complexa, ter muitas exceções às regras, e assim mesmo a criança que a absorve aprende-a integralmente e pode usá-la na mesma idade em que a criança africana usa as poucas palavras da sua língua primitiva.

Se observarmos o produzir-se dos diversos sons, veremos que eles também seguem algumas regras. Todos os sons que formam as palavras são produzidos com uso de determinados mecanismos: às vezes o nariz atua junto com a garganta e de outras vezes é necessário o controle dos músculos da língua e das bochechas. Várias partes do corpo concorrem para cons-

---

[32] Consulte: W. Stern, *Psychology of early childhood*, para obter um quadro conciso das diferentes fases de desenvolvimento da linguagem na criança.

truir este mecanismo, o qual funciona na perfeição com relação à língua pátria, a língua aprendida pela criança, enquanto que para nós, adultos, é impossível perceber todos os sons de uma língua estrangeira e é muito difícil reproduzi-los. Só podemos usar o mecanismo da nossa língua, enquanto somente a criança pode construir o mecanismo próprio da linguagem e pode falar, na perfeição, quantas línguas são faladas no seu ambiente.

Esta construção não é resultante de um trabalho consciente, mas é realizado no mais profundo do inconsciente. A criança inicia este trabalho na sombra do inconsciente e é ali que a língua se desenvolve e se fixa como uma conquista permanente. Nós, adultos, só podemos conceber o desejo consciente de aprender uma língua e dispormo-nos a aprendê-la de modo consciente. Contudo, devemos atingir um outro conceito, ou seja, aquele de mecanismos naturais, ou melhor, sobrenaturais, que atuam fora da consciência, e estes maravilhosos mecanismos, ou série de mecanismos, se constroem numa profundidade tal que não se encontra acessível de forma direta a nós observadores. Visível são apenas as suas manifestações externas, mas estas são claras nelas mesmas, de vez que se revelam de modo idêntico em toda a humanidade.

Apesar de todo o processo ser imponente, há fatos que são especialmente impressionantes: por exemplo, o de que em todas as línguas os sons que a compõem conservam a sua pureza de uma idade para a outra, e o outro, de que as complexidades são absorvidas com a mesma facilidade da linguagem mais simples. Nenhuma criança "julga cansativo" aprender a língua materna, o seu "mecanismo" elabora-se na sua totalidade.

A absorção da linguagem por parte da criança sugere-me a comparação, que nada tem a ver com os diversos elementos do fenômeno, nem com a realidade, mas oferece a imagem de alguma coisa parecida àquilo que acontece na psique da criança que é possível experimentar.

Se, por exemplo, queremos retratar um objeto, pegamos lápis e tintas, mas também podemos tirar uma imagem fotográfica do objeto e então o mecanismo é diferente. A foto-

grafia de uma pessoa é impressa sobre um filme; este está pronto a receber a imagem de uma pessoa bem como a de dez pessoas, sem qualquer esforço. O mecanismo trabalha instantaneamente. Da mesma forma, seria fácil impressionar uma fotografia quando as pessoas a retratar fossem mil. Como o filme também não é submetido a um esforço maior fotografa-se um livro, ou uma página do livro com tipos diminutos ou estrangeiros. Portanto, o filme tem a capacidade de retratar qualquer coisa, simples ou complexa, numa fração de segundo. Ao contrário, se quiséssemos desenhar a figura de um homem, necessitaríamos de um certo tempo e se as figuras fossem em maior quantidade precisaríamos de mais tempo ainda. Se copiamos o título de um livro empregaremos uma certa unidade de tempo; se, ao contrário, copiamos uma página com tipos diminutos o tempo que nos será necessário se multiplicará.

A imagem fotográfica impressiona o filme no escuro e, sempre no escuro, desenvolve-se o processo de revelação; no escuro ocorre a fixação e, finalmente então, poderá surgir uma imagem na claridade e esta é *inalterável*. Assim acontece com o mecanismo psíquico da linguagem na criança; começa a agir na profunda escuridão do inconsciente, ali se desenvolve e se fixa e, depois, se revela abertamente. O certo é que existe algum mecanismo para que a realização da linguagem se verifique.

Uma vez descoberta a existência desta misteriosa atividade deseja-se descobrir como ela ocorre. E eis que hoje em dia manifesta-se um profundo interesse na investigação deste misterioso caráter do inconsciente profundo.

Mas, uma outra parte da atividade de observação que podemos explicar consiste em vigiar as manifestações externas, de vez que somente através delas podemos ter uma prova. Esta observação deve ser exata. Atualmente, ela é realizada com a maior atenção, dia após dia, desde o momento do nascimento até os dois anos e mais além; anota-se o que acontece a cada dia e também os períodos em que o desenvolvimento permanece estacionário. Alguns dados que resultam destas notas parecem-nos como que pedras fundamentais: revelou-se o fato de que enquanto o misterioso desenvolvimento inte-

rior é impressionante, a sua correspondente manifestação externa é mínima; logo, há evidentemente uma grande desproporção entre a atividade da vida interior e as possibilidades de expressão externa. Resulta ainda a não-existência de um desenvolvimento linear regular mas de um desenvolvimento a saltos. Observa-se, por exemplo, que durante um determinado período ocorre a conquista das sílabas, depois, durante meses, a criança só emite sílabas; externamente, não se nota nenhum progresso. Em seguida, e inesperadamente, a criança pronuncia uma palavra, mas depois passa muito tempo usando apenas uma ou duas palavras. Mais uma vez não se manifesta nenhum progresso e quase nos sentimos desencorajar ao constatar um desenvolvimento externo tão lento. Parece lento demais, porém outras expressões revelam-nos que na vida interior o progresso desenvolve-se de modo constante e impressionante. Aliás, o mesmo fenômeno não ocorre na vida social? Se olharmos para a história vemos viver durante séculos e no mesmo nível uma humanidade primitiva, conservadora, incapaz de progredir, mas isto nada mais é do que a manifestação externa, visível, na história. Na verdade tem lugar um contínuo crescer interior até que se verifica uma imprevista explosão de descobertas que conduzem a uma rápida evolução. Segue-se, depois, um outro período de calma e de progresso lento seguido de um novo impulso externo.

O mesmo acontece com a criança com relação à linguagem do homem. Não existe, apenas, um lento e contínuo progresso de palavra a palavra, mas também ocorrem fenômenos explosivos — como os denominam os psicólogos — que têm lugar sem serem provocados por ensinamentos de professor e, na verdade, sem uma razão aparente.

No mesmo período de vida, para cada criança, acontece inesperadamente um irromper de palavras, todas elas pronunciadas na perfeição. A criança que era quase muda, no espaço de três meses, aprende a usar, com facilidade, todas as complicadas formas dos substantivos, sufixos, prefixos e verbos, e para cada criança isto ocorre no final do segundo ano de idade. Nas épocas estagnantes da história devemos ser levados a esperar que alguma coisa parecida suceda à

sociedade. Talvez a humildade não seja assim tão tola como parece; talvez acontecerão coisas maravilhosas que serão explosões de uma vida interior obscura para nós.

Estes fenômenos explosivos e erupções de expressão continuam a ocorrer na criança após os dois anos; o uso das frases simples e compostas, o uso do verbo em todos os tempos e modos, até no subjuntivo, o uso das diversas orações subordinadas e coordenadas aparecem do mesmo e inesperado modo explosivo. Assim completa-se a construção psíquica e o mecanismo de expressão da linguagem do grupo ao qual a criança pertença, (raça, nível social etc.). Este tesouro, preparado no subconsciente, é confiado à consciência e a criança em plena posse deste novo poder fala e fala, sem parar.

Após este limite de dois anos e meio que marca uma linha limítrofe da inteligência na formação do homem, inicia-se um novo período na organização da linguagem que continua a se desenvolver sem explosões, mas com intensa vivacidade e espontaneidade. Este segundo período estende-se, mais ou menos, até os cinco, seis anos. É o período em que a criança aprende um grande número de palavras e vai aperfeiçoando a composição das frases. Evidentemente, caso a criança viva num ambiente onde ouve poucas palavras ou só um dialeto usará apenas aquelas palavras; porém se vive num ambiente onde a linguagem é culta e rica em vocabulário a criança poderá fixá-la toda em si mesma. Logo, o ambiente tem uma grande importância, porém não há dúvida que neste período a linguagem da criança irá se enriquecer em qualquer ambiente.

Alguns psicólogos da Bélgica descobriram que a criança de dois anos e meio só possui um vocabulário de 200 a 300 palavras, enquanto que, aos seis anos, atinge o conhecimento de milhares de palavras. Tudo isto acontece sem um professor, através de uma aquisição espontânea. E eis que, após a criança ter aprendido tudo isto sozinha, nós a mandamos para a escola e lhe oferecemos como uma grande conquista, ensinar-lhe o alfabeto.

Devemos prestar muita atenção ao caminho duplo que foi seguido: aquela atividade inconsciente que prepara a lin-

guagem e, depois, aquela da consciência que, gradativamente, desperta e retira do subconsciente aquilo que ele lhe pode oferecer. Qual é o resultado final? O *homem*: a criança de seis anos, que sabe falar bem a sua língua, conhece e usa as suas regras; ela não pode se dar conta deste trabalho inconsciente, mas, na realidade, ela é o *homem* que cria a linguagem. A criança criou-a por si mesma. Se não tivesse este poder e não se apoderasse espontaneamente da linguagem não teria sido possível existir qualquer tipo de trabalho no mundo dos homens, nem a civilização se teria desenvolvido.

Este é o verdadeiro aspecto da criança e esta a sua importância: ela constrói tudo; constrói, portanto, as bases da civilização. Eis porque deveria ser oferecido à criança o auxílio de que necessita e uma orientação a fim de que não vá em frente sozinha.

11.

O APELO DA LINGUAGEM

Desejo esclarecer o maravilhoso mecanismo da linguagem.

É sabido que no mecanismo de relação do sistema nervoso tomam parte os órgãos dos sentidos, os nervos e os centros nervosos, e os órgãos motores. O fato da existência de um mecanismo concernente à linguagem vai mais além, num certo sentido, a fatos materiais. Os centros cerebrais que têm uma ligação com a linguagem foram descobertos por volta do final do século passado. Os centros especiais relativos à linguagem são dois: um é o centro da linguagem *ouvida,* centro auditivo receptivo, e o outro é o centro para a *produção* da linguagem, que é a fala, o motor do discurso. Se considerarmos a questão sob o ponto de vista dos órgãos externos veremos que também existem dois centros orgânicos: um para ouvir a linguagem (o ouvido), e o outro para a falar (boca, garganta e nariz). Estes dois centros desenvolvem-se separadamente tanto no campo psíquico como naquele fisiológico. O centro receptor ou ouvido está relacionado com aquela sede misteriosa da psique na qual a linguagem se desenvolve no mais profundo do inconsciente, enquanto a atividade do centro motor se manifesta na palavra falada.

É evidente que a segunda parte, a qual está relacionada com os movimentos necessários à emissão da linguagem, desenvolve-se mais lentamente e manifesta-se depois da outra. Por que razão? Porque os sons ouvidos pela criança *provocam* os delicados movimentos que *produzem* o som. O que é bas-

tante lógico de vez que se a humanidade não possui uma linguagem preestabelecida (na verdade, a humanidade cria para si mesma uma linguagem própria) torna-se necessário que a criança ouça os sons da linguagem criada por sua gente antes de poder reproduzi-la. Por isto o movimento para a reprodução dos sons deve ser calcado sobre um substrato de impressões, recebidas pela psique, porque o movimento depende dos sons que foram ouvidos e que se imprimiram na psique. Isto é fácil de entender, no entanto é necessário considerar que a linguagem falada é produzida por um mecanismo da natureza e não por um raciocínio lógico; é a natureza que age com lógica. Na natureza percebem-se primeiro os fatos e depois, quando se entenderam os fatos, diz-se: "Como são lógicos!" E, acrescenta-se em seguida: "Por trás dos fatos deve haver uma inteligência que os dirige". Esta misteriosa inteligência, que age ao criar as coisas, é, com frequência, mais visível nos fenômenos psíquicos do que nos naturais, ainda que vistosos: pense-se nas flores, na beleza de suas cores e de suas formas. É claro que quando se nasce, as duas atividades, a da audição e a da fala, não existem. Então, o que existe? Nada, não existe nada, embora tudo já esteja pronto, à espera de ser executado.

Existem estes dois centros livres de qualquer som e de qualquer hereditariedade, no que diz respeito a uma linguagem especial, todavia capazes de entender a linguagem e de elaborar os movimentos necessários para reproduzi-la. Estes dois pontos fazem parte do mecanismo destinado ao desenvolvimento da linguagem no seu todo.

Aprofundando ainda mais a matéria vemos que, além dos dois centros, existem uma sensibilidade e uma habilidade prontas a agirem, também estas centralizadas. A atividade da criança segue, portanto, as sensações do ouvido, tudo está maravilhosamente disposto de modo que quando a criança nasce pode, de imediato, iniciar o trabalho de adaptação e preparação para a fala.

Observamos, entre o complexo dos elementos preparados, os órgãos. A criação deste mecanismo é tão maravilhosa quanto a psíquica. O ouvido (o órgão da linguagem ouvida), que segundo sua constituição se forma no ambiente misterioso

onde o ser se cria, é um instrumento tão delicado e complexo que até parece a obra de um gênio musical. A parte central do ouvido é quase uma harpa, que oferece a possibilidade de vibrações de sons diversos, segundo o comprimento das cordas dispostas em gradações, e como este espaço é pequeníssimo estas cordas estão dispostas como se estivessem numa espiral. A natureza, constrangida a limites de espaço, construiu sabiamente tudo quanto é necessário para captar sons musicais. O que fará vibrar estas cordas? Desde o momento em que nada as percute podem ficar silenciosas durante anos como uma harpa abandonada. Porém, na frente da harpa encontra-se um tambor e quando qualquer rumor atinge aquele tambor as cordas da harpa vibram e o nosso ouvido capta a música da linguagem.

O ouvido não recebe os sons do universo pois não dispõe de cordas suficientes para fazê-lo, mas sobre suas cordas podem ressoar uma música complexa e toda uma linguagem pode ser transmitida com suas delicadas e refinadas complexidades. O instrumento do ouvido criou-se na misteriosa vida pré-natal; na criança nascida de sete meses o ouvido já está concluído e pronto para realizar seu dever. Como este aparelho transmite os sons que chegam até ele, através das fibras nervosas, até aquele ponto do cérebro onde estão localizados os centros especiais para reunir estes sons? Ainda nos encontramos diante de um dos mistérios da natureza. Mas como é criada, após o nascimento, a linguagem falada? Os psicólogos que estudaram os recém-nascidos dizem que o sentido mais demorado para se desenvolver é o da audição: é tão preguiçoso que alguns afirmam que o bebê nasce surdo. Qualquer tipo de barulho — que não seja violento — produzido ao seu redor não desperta sinais de reação. Na minha opinião há quase que um sentido místico nisto: não me parece uma insensibilidade do recém-nascido, mas um recolhimento profundo; uma concentração de sensibilidades nos centros da linguagem, sobretudo naquele que recebe as palavras. A razão é que estes centros estão destinados a captar a *linguagem,* as *palavras;* ao que parece este poderoso mecanismo da audição reage e age, apenas, com relação a sons especiais: a palavra falada, de modo que é logo solicitado pela

palavra o mecanismo dos movimentos através do qual serão reproduzidos os sons.

Se não existisse um isolamento especial da direção das sensibilidades e os centros tivessem liberdade para captar qualquer som, a criança seria levada a reproduzir os sons mais singulares, particulares aos diversos ambientes de sua vida e, também, os barulhos deste mesmo ambiente. O homem pode aprender a falar exatamente porque a natureza construiu e isolou estes centros especialmente para servir à linguagem. Tivemos assim os meninos-lobo, abandonados na selva, milagrosamente salvos, que embora vivendo em meio a toda espécie de gritaria de pássaros, de animais, aos rumores da água e ao sussurro das folhas, ficaram inteiramente mudos. Não emitiam sons de qualquer tipo porque não tinham ouvido os sons da linguagem falada.[33] Insisto nisto a fim de demonstrar que existe um mecanismo especial para a linguagem. Não para o domínio da linguagem em si, mas o domínio deste mecanismo para a criação da própria linguagem distingue a humanidade; deste modo as palavras são o resultado de uma espécie de elaboração realizada pela criança, graças ao mecanismo que encontra à sua disposição. A criança, ser psíquico dotado de uma sensibilidade refinada, no misterioso período que se segue do imediato ao nascimento, pode ser imaginada como um *eu* adormecido, o qual desperta de repente e ouve uma música deliciosa: todas as suas fibras começam a vibrar. O recém-nascido poderia dizer que nenhum outro som chegou jamais até ele, mas que este tocou a sua alma e ele não se sentiu sensível a outro som a não ser àquele apelo particular. Se nos lembrarmos das grandes forças propulsoras que criam e conservam a vida, podemos entender como as criações provocadas por esta música permanecem eternas e como o instrumento desta eternização são os novos seres que vêm ao mundo. Isto que se estabelece então na *mneme* do recém-nascido tem uma tendência para a eternidade. Cada grupo humano ama a música, cria a sua própria música e a sua própria linguagem. Cada grupo rea-

---

[33] Um exemplo interessante é dado pelo selvagem de Aveyron. Consulte a segunda nota da página 110.

ge à própria música com os movimentos do corpo e esta música conecta-se com as palavras. A voz humana é uma música e as palavras são os seus sons, que não têm um significado em si, mas aos quais cada grupo deu um sentido especial. Na Índia centenas de linguagens separam os grupos, porém a música a todos eles une, sinal de que as impressões permaneceram no recém-nascido. Pois muito bem, pensem, não existem animais que tenham música e dança, enquanto toda a humanidade, em todas as partes do mundo, conhece e cria a música e a dança.

Estes sons da linguagem são impressos no subconsciente. Não podemos ver o que acontece internamente no ser, porém as manifestações externas oferecem-nos um guia. Inicialmente, no subconsciente do bebê, gravam-se os sons simples, e é esta a parte integral da língua materna: podemos chamá-la de alfabeto. Em seguida é a vez das sílabas, ditas do mesmo modo como uma criança lê, às vezes, na cartilha, sem conhecer seu significado. Porém, com que sabedoria desenvolve-se este trabalho na criança! No seu íntimo há um professorzinho que trabalha como um daqueles velhos professores que costumavam obrigar as crianças a recitar o alfabeto, depois as sílabas e finalmente as palavras. Mas este professor desenvolve este tipo de trabalho no momento errado, quando a criança já o realizou sozinha e tem sua linguagem. O mestre interior, ao contrário, faz as coisas no momento certo e a criança fixa os sons, em seguida as sílabas com uma construção gradual, lógica como é a linguagem. Seguem-se depois as palavras e, finalmente, entramos no campo da gramática. Primeiro é a vez dos nomes das coisas, os substantivos. Eis porque o ensinamento da natureza serve para iluminar o nosso pensamento; a natureza é a professora e ensina à criança a parte que os adultos consideram a mais árida da linguagem e pela qual ela mostra um interesse profundo mesmo no seu desenvolvimento posterior até os três e cinco anos. Ela ensina metodicamente os nomes e adjetivos, conjunções e advérbios, verbos no infinitivo, a seguir as conjugações dos verbos, a declinação dos nomes, os prefixos, os sufixos e todas as exceções da língua. Tudo ocorre como numa escola: no final temos o exame, quando a criança demonstra

que sabe usar cada parte da fala. Somente então percebemos que ótimo professor atuou no íntimo da criança e como ela foi uma estudante diligente e capaz de aprender tudo de forma correta. Porém, ninguém se detém para examinar este maravilhoso trabalho e apenas quando a criança for confiada à escola é que passamos a nos interessar e nos alegrar com aquilo que ela vai aprendendo. Contudo, se é verdadeiro o declarado amor que os adultos nutrem pelas crianças, são os milagres, e não os chamados defeitos das crianças, que deveriam resplandecer aos nossos olhos.

A criança é realmente um milagre e este milagre deveria ser sentido pelo professor. Em dois anos este pequenino ser aprendeu tudo. Nestes dois anos veremos nele uma consciência que vai se despertando gradativamente, com um ritmo cada vez mais rápido; depois, de repente, veremos esta consciência tomar impulso e dominar tudo. Aos quatro meses (há quem acredite que seja antes e eu me inclino a admiti-lo) a criança se dá conta que a música maravilhosa pela qual está rodeada e que a toca profundamente vem da boca humana. A boca e os lábios ao se movimentarem produzem-na; quase sempre passa despercebida a atenção que a criancinha presta ao movimento dos lábios de quem fala: ela olha com grande intensidade e procura imitar seus movimentos.

A sua consciência intervém a fim de assumir um papel propulsor ao trabalho. É claro que o movimento foi preparado de modo inconsciente, não aconteceu que todas as exatas coordenações das minúsculas fibras musculares, necessárias para emitir a linguagem, foram feitas na perfeição, porém a consciência já se interessa, aumenta a atenção e faz uma série de pesquisas inteligentes e vivazes.

A criança, após dois meses observando a boca de quem fala, produz os sons silábicos, e isto ocorre quando está com uns seis meses. Inesperadamente, incapaz como o era de articular um som da linguagem, desperta uma manhã, antes da gente, e escutamo-la silabando "pa... pa... ma... ma...". A criança criou duas palavras "papa" e "mama". Em seguida continuará durante algum tempo pronunciando apenas estas sílabas; e eis que nós dizemos que "o bebê não sabe fazer

mais nada". Porém, devemos ter em mente que este é um ponto alcançado com muito esforço, que é o ponto de chegada do *eu* que fez uma descoberta e está consciente de suas possibilidades; já temos um *homenzinho,* não mais um mecanismo, um indivíduo que utiliza alguns mecanismos à sua disposição. Chegamos ao fim do primeiro ano de vida. Mas antes de um ano, aos dez meses, a criança fez uma outra descoberta: que esta música, produzida pela boca do homem, tem um objetivo; não se trata apenas de música; quando pronunciamos palavras de ternura para ela, a criança percebe que estas palavras são a ela endereçadas e começa a compreender que são pronunciadas com um fim determinado. Portanto, no final do primeiro ano, duas coisas ocorreram: na profundidade do inconsciente ela entendeu; ao nível de consciência alcançada criou uma linguagem, embora por enquanto esta consista apenas de um balbuciar, um simples repetir-se de sons e combinações deles.

A criança, ao atingir o primeiro ano, diz suas primeiras palavras de modo *intencional.* Balbucia como antes, porém o seu balbuciar tem uma finalidade e esta intenção significa inteligência consciente. O que se passou no seu íntimo? O estudo da criança nos deixou perceber que, no seu íntimo, existe muito mais do que aquilo que ela nos revela através das modestas manifestações de suas capacidades. Ela se dá conta, cada vez mais, que a linguagem se refere ao ambiente que a circunda e o desejo de alcançar o domínio consciente de si mesma aumenta cada vez mais. E, a esta altura, desencadeia-se uma luta muito grande no íntimo da criança: a luta da consciência contra o mecanismo. Esta é a primeira luta do homem: a primeira guerra entre as partes. Posso recorrer à minha experiência pessoal para demonstrar este fato.

Há muitas coisas para serem ditas e eu gostaria, como já me aconteceu muitas vezes em país estrangeiro, de expressá-las em outra língua que não fosse a minha para que, assim, pudesse atingir o espírito do auditório, porém as minhas palavras pronunciadas em língua estrangeira nada mais seriam além de um inútil balbuciar. Sei que o meu auditório é inteligente e gostaria de trocar idéias com ele,

mas isto não me é permitido e sinto-me impotente para falar.

O período em que a inteligência tem muitas idéias e a consciência de podê-las transmitir mas não o consegue fazer devido à falta da linguagem, é um período dramático na vida da criança e é causa de suas primeiras decepções na vida. Ela desdobra-se toda no seu subconsciente para aprender a se exprimir e este esforço torna diligente e estupenda a conquista da linguagem.

Um ser desejoso de se exprimir tem a necessidade de contar com um mestre que lhe ensine claramente as palavras. Será que os parentes podem atuar como seus mestres? Habitualmente, nós não auxiliamos a criança, nada mais fazemos além de repetir seu tatibitate e se ela não contasse com um mestre interior não aprenderia nada. Este mestre impele-a na direção dos adultos que *falam entre si* e não se dirigem a ela. Impele-a a apoderar-se da linguagem com aquela exatidão que nós não lhe oferecemos. Contudo, com um ano de idade, a criança poderia encontrar, como acontece nas escolas, pessoas inteligentes que a elas se dirijam de um modo inteligente. Não se tem compreendido muito bem as dificuldades que a criança encontra entre seu primeiro e segundo ano de vida e a importância de lhe proporcionar a possibilidade de aprender com exatidão. Devemos nos dar conta que, se a criança alcança sozinha o conhecimento das complexidades gramaticais, não há razão para que não nos dirijamos a ela falando de modo correto e que não a ajudemos a analisar as frases. Os novos Assistentes à Infância [34] para crianças de um a dois anos deverão ter noções científicas do desenvolvimento da linguagem. Ajudando a criança tornamo-nos servos e colaboradores da natureza que cria, da natureza que ensina, e encontraremos todo um método já traçado para nós.

Voltando à comparação que fiz mais acima, o que poderei fazer balbuciando uma língua estrangeira, se desejasse comunicar algo particularmente interessante? Não saberia

[34] A "Obra Montessori, Ente Morale", criou em Roma segundo estes critérios, alguns cursos especiais para a preparação de "Assistentes à Infância" justamente para crianças desta idade.

me dominar e ficaria inquieta e talvez até elevasse minha voz.

O mesmo acontece à criança de um ou dois anos, quando nos deseja fazer compreender numa palavra aquilo que quer nos exprimir e não consegue; surgem então suas birras, a intranquilidade violenta que, a nosso ver, não tem razão de ser. Realmente, haverá quem diga: "Veja a maldade inata da natureza humana!" Mas a criança, este pequenino homem que luta, incompreendido, para alcançar a sua independência, não conta com a linguagem e sua única forma de expressão é a zanga, apesar de ter a capacidade de construir a linguagem: a cólera é a expressão do esforço obstaculizado na busca da palavra que ela deve formar a seu modo. No entanto, nem a desilusão nem os mal-entendidos a fazem desistir do seu dever, e palavras que de algum modo se assemelham àquelas usadas começam a surgir gradualmente.

A criança, por volta de um ano e meio, começa a descobrir um outro fato, ou seja, que cada objeto tem seu próprio nome; isto significa que entre todas as palavras que ela ouviu, pôde distinguir os substantivos, especialmente os substantivos concretos — e isto é um passo maravilhoso do desenvolvimento. Para ela existia um mundo de objetos, e, agora, estes objetos são definidos através de palavras. Infelizmente não se pode exprimir tudo apenas usando os substantivos; e ela deve usar uma única palavra para exprimir um pensamento inteiro. Os psicólogos dedicam uma atenção especial a estas palavras que teriam a intenção de exprimir frases e chamam-nas "palavras difusivas" ou então, "frases de uma única palavra", assim a criança quando vê diante de si a sopa gritará: "Pa pa" querendo dizer: quero um pouco de papa — exprimindo, assim, toda uma frase numa palavra incompleta: *pa...*

Uma característica desta linguagem difusiva, desta linguagem forçada da criança é a alteração da palavra; nesta linguagem as palavras alteradas, e quase sempre abreviadas, unem-se com algumas imitativas (au, au, por cachorro) e outras inventadas. O todo constitui a denominada linguagem infantil, que poucos se dão ao trabalho de estudar e que

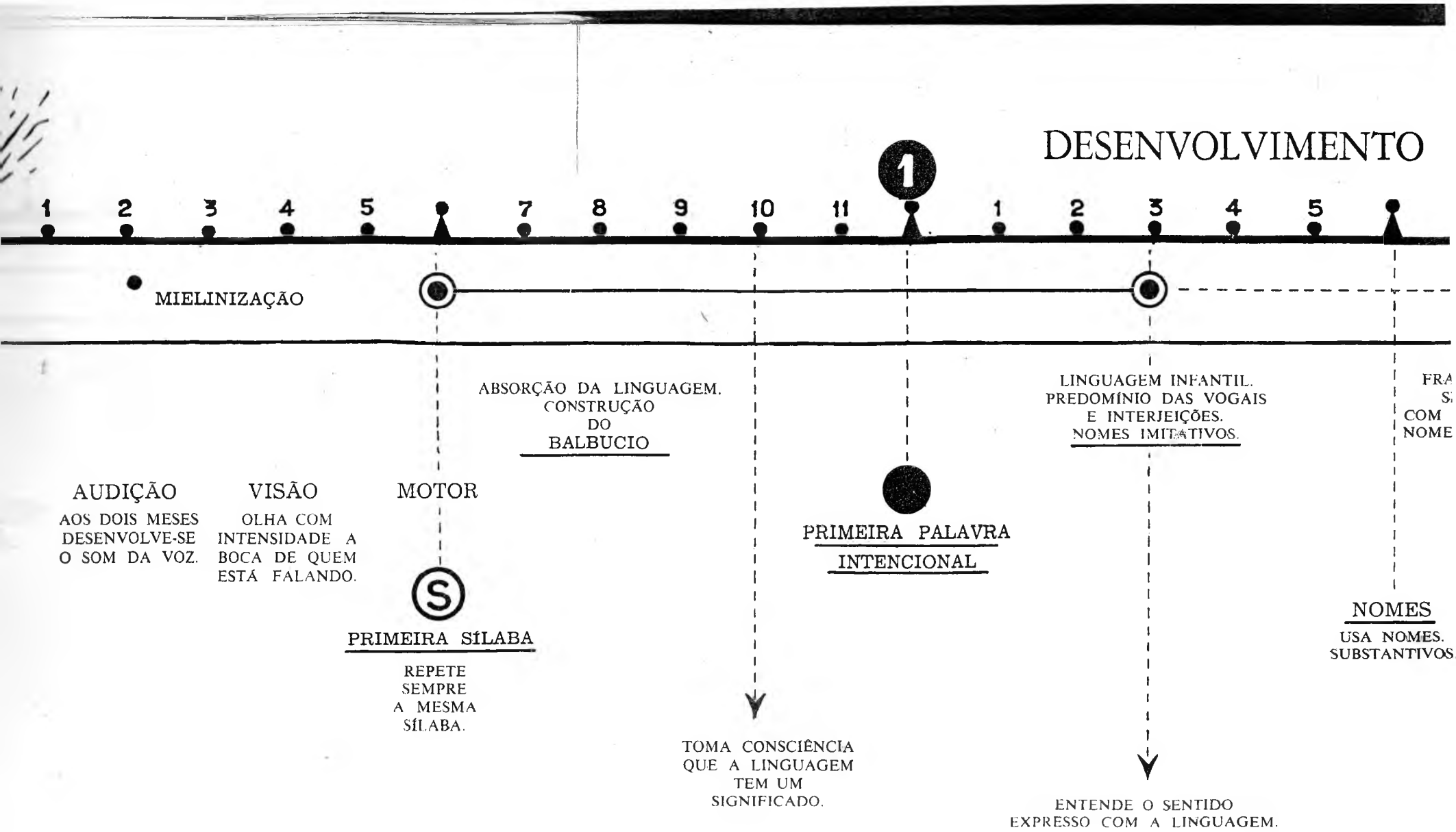

DESENVOLVIMENTO
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 1 2 3 4 5
MIELINIZAÇÃO
AUDIÇÃO
AOS DOIS MESES DESENVOLVE-SE O SOM DA VOZ.
VISÃO
OLHA COM INTENSIDADE A BOCA DE QUEM ESTÁ FALANDO.
MOTOR
PRIMEIRA SÍLABA
REPETE SEMPRE A MESMA SÍLABA.
ABSORÇÃO DA LINGUAGEM. CONSTRUÇÃO DO BALBUCIO
TOMA CONSCIÊNCIA QUE A LINGUAGEM TEM UM SIGNIFICADO.
PRIMEIRA PALAVRA INTENCIONAL
LINGUAGEM INFANTIL. PREDOMÍNIO DAS VOGAIS E INTERJEIÇÕES. NOMES IMITATIVOS.
ENTENDE O SENTIDO EXPRESSO COM A LINGUAGEM.
NOMES
USA NOMES. SUBSTANTIVOS

DIAGRAMA ESQUEMÁTICO

Figura 7.

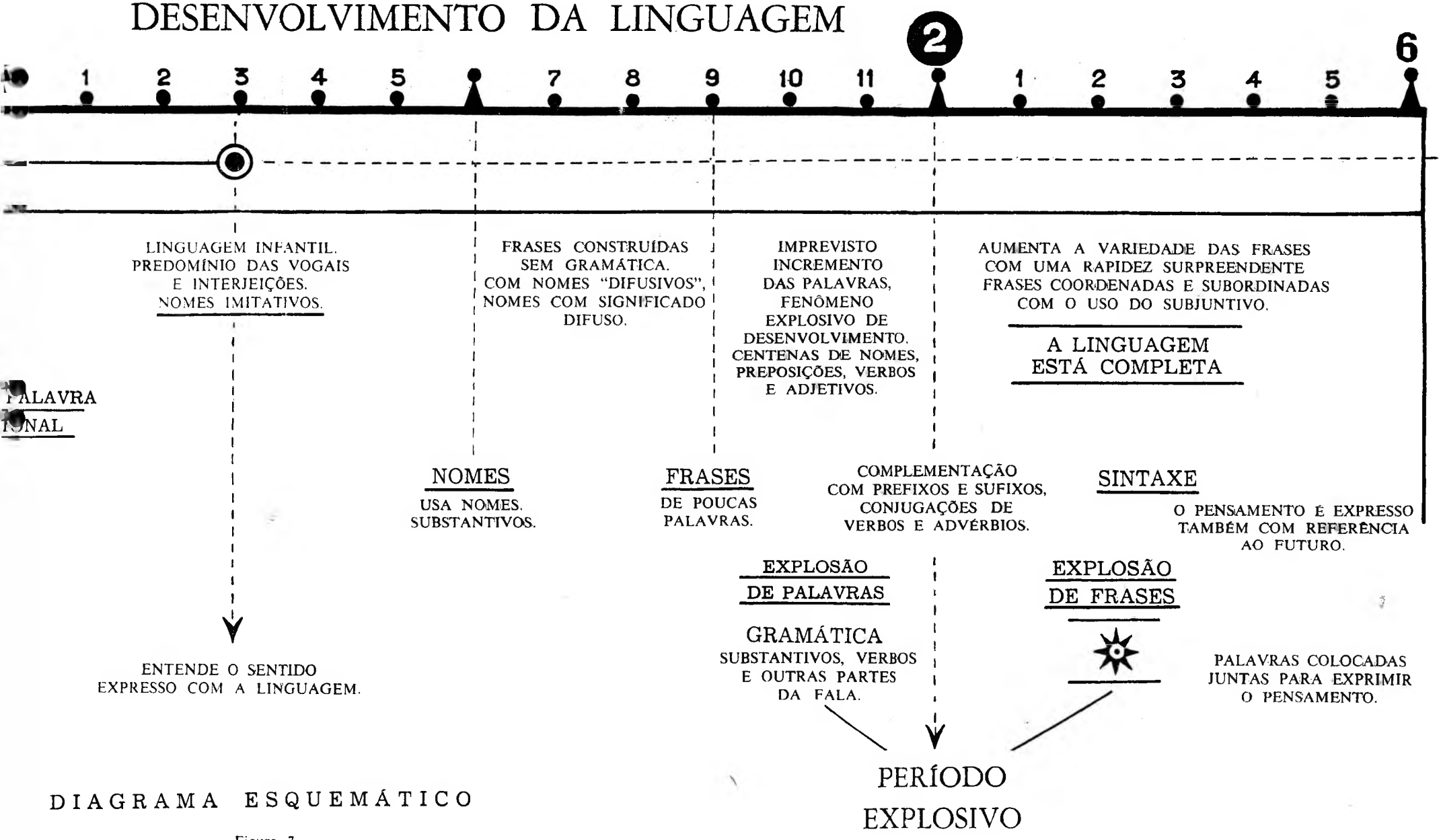


DIAGRAMA ESQUEMÁTICO

Figura 7.

deveria, ao contrário, ser aprofundada por aqueles que cuidam da infância.

Nesta idade a criança está construindo muitas coisas além da linguagem, entre estas o sentido da ordem. Não é uma tendência contemporânea, como muitos julgam, é uma necessidade real; espelha a necessidade intensa, sentida pelas crianças, quando estas atravessam um período de atividade psíquica construtiva, que neste caso se exprime no colocar as coisas em ordem lá onde, segundo a sua lógica, só há desordem.

Neste caso também a inutilidade dos esforços é causa de muitas angústias para a criança e a compreensão da sua linguagem acalmaria sua alma atormentada.

Se bem que casos semelhantes se repitam diariamente, recordo um episódio ao qual já me referi porque ilumina este argumento de modo especial. Diz respeito àquele menino espanhol que dizia *go* em vez de *abrigo,* que significa casaco, e *palda* ao invés de *espalda* (ombro): as duas palavras, *go* e *palda,* eram manifestações de um conflito mental da criança que a fazia prorromper em berros e atos desordenados. A mãe do menino levava seu casaco no braço e o garoto continuava a gritar. Finalmente, tive a idéia de sugerir que a mãe vestisse o casaco; imediatamente os berros do garoto cessaram e balbuciou feliz *"to palda"* querendo dizer: agora está bem, um casaco é feito para ser levado sobre os ombros. E este episódio também é, ocasionalmente, válido, para insistir a respeito do anseio de ordem e sobre a aversão à desordem que são próprios da criança.[35]

Volto a reafirmar a necessidade de se contar com uma "escola" especial para as crianças de um ano a um ano e meio e considero um dever das mães, e da sociedade em geral, fazerem com que as crianças, ao invés de viverem isoladas, convivam com os adultos e temos constatado, através da experiência, que isto resulta numa linguagem melhor, numa dicção mais clara.

---

[35] Estes e outros exemplos do gênero, que revelam também a possibilidade de a criança entender toda uma conversa antes de poder exprimir-se sozinha, podem ser encontrados no meu livro *A Criança,* Nórdica, 1983.

12.

OBSTÁCULOS E SUAS CONSEQUÊNCIAS

Gostaria agora, a fim de compreender melhor as tendências ocultas da criança, de tratar de algumas sensibilidades íntimas. Poderíamos dizer que gostaria de chegar, praticamente, a uma psicanálise da mente da criança. Na figura 8 está representada, simbolicamente, a linguagem infantil com a finalidade de esclarecer a idéia.

Para a representação simbólica dos nomes (nomes das coisas) usados pela criança, adotei um triângulo para os verbos um círculo e vários símbolos para as outras partes da fala. Na mesma figura 8 estão representados estes símbolos. Desta forma, se dizemos que a criança usa de 200 a 300 palavras numa determinada idade, ofereço uma representação relativa a este fato através de símbolos visuais. Portanto, basta ver a imagem destes símbolos para que se perceba o desenvolvimento da linguagem; não tem importância se se trata de inglês ou tâmil ou guzerate ou italiano ou espanhol, porque os símbolos são os mesmos para as várias partes da fala.

As manchas nebulosas, à esquerda do diagrama, representam os esforços da criança para conseguir falar: as suas primeiras exclamações, interjeições etc. Vemos, em seguida, dois sons unirem-se e formarem as sílabas, depois três sons e surge assim a primeira palavra pronunciada. Um pouco mais adiante, no diagrama, vemos um agrupamento de palavras, nomes bastantes usados pela criança, frases de duas palavras (frases de significado difuso), poucas palavras usa-

das para significarem muitas. Segue-se uma grande explosão de palavras. Esta é a exata representação do número efetivo de palavras que, segundo os psicólogos, as crianças usam. Na tabela, antes da explosão, vemos um grupo de palavras, quase todas nomes, e ao lado diversas partes da fala numa combinação confusa; porém, imediatamente após os dois anos está representada a segunda fase; as palavras estão dispostas numa determinada ordem; estão representando uma explosão de frases. A primeira explosão é, portanto, de palavras, e a segunda de pensamentos.

Porém, sem dúvida alguma, para atingir estas explosões é necessário ter havido uma preparação. Algo oculto, secreto, não uma hipótese, de vez que os resultados indicam os esforços desenvolvidos pela criança para exprimir seu pensamento! Contudo os adultos nem sempre entendem aquilo que a criança está querendo dizer, são próprias desta fase as birras e a agitação às quais já me referi. Durante este período a agitação faz parte da vida infantil. Todos os esforços da criança que não são coroados de sucesso resultarão num estado de agitação. É sabido que, quase sempre, os surdos-mudos são briguentos, o que se explica exatamente com a sua incapacidade de se exprimirem. Existe uma riqueza interior que deseja encontrar um meio para se externar e a criança normal consegue-o, mas somente através de grandes dificuldades.

Trata-se de um período difícil no qual os obstáculos são criados pelo ambiente e pelas limitações próprias da criança. Este é o segundo período de difícil adaptação; o primeiro é aquele após o nascimento, quando a criança é convocada, inesperadamente, a funcionar por si mesma, enquanto que, até então, a mãe vinha fazendo tudo por ela. Vemos, então que se a criança não conta com cuidados e compreensão, o terror do nascimento atua sobre ela e provoca uma regressão. Algumas crianças são mais fortes do que outras, algumas encontram um ambiente favorável e caminham então diretamente rumo à independência que é a base do desenvolvimento normal sem regresso. Observa-se uma situação paralela durante este período. A conquista da linguagem é um caminho laborioso rumo a uma maior independência que

proporciona o poder falar, mas também apresenta, paralelamente, o perigo de regressão.

Deve-se recordar também uma outra característica deste período criativo; ou seja, as impressões que resultam deste período tendem a ficar registradas para sempre, isto também ocorre com relação aos sons e à gramática. As crianças guardam durante toda a vida as aquisições deste período e, da mesma forma, os efeitos negativos dos obstáculos encontrados perduram a vida inteira. E esta é a característica de cada fase da criação. Uma luta, um pavor, ou outros obstáculos podem produzir consequências indeléveis pois as reações a estes obstáculos são absorvidas assim como os elementos positivos do desenvolvimento. (Do mesmo modo: se há uma mancha de luz sobre o filme fotográfico esta aparecerá em todas as cópias feitas.) Portanto, temos durante este período não apenas o desenvolvimento do caráter, mas também o desenvolvimento de alguns desvios psíquicos característicos que se revelam na criança com seu crescimento. O conhecimento da língua materna e a função de andar são adquiridos neste período, eminentemente criativo, que vai além dos dois anos e meio e passa a ser, então, menos intenso e fecundo. E como a conquista destas funções ocorre agora, mas continuam a crescer e a desenvolver-se depois, do mesmo modo os defeitos e as dificuldades absorvidos neste período permanecem fixados e aumentam ainda mais. Na verdade, muitos dos defeitos que se apresentam nos adultos são atribuídos, pela psicanálise, a este distante período da vida.

Os obstáculos que dificultam o desenvolvimento normal estão compreendidas no termo *repressão* (termo particularmente usado na psicanálise, mas também na psicologia em geral). Estas repressões, atualmente conhecidas de todos, referem-se à idade infantil. Podem ser dados exemplos relacionados com a própria linguagem, embora eles também existam com relação a várias outras atividades humanas. A massa de palavras que explode deve ter *liberdade de emissão*. Da mesma forma, deve haver liberdade de expressão quando ocorre a *explosão de frases* e a criança dá uma forma regular aos seus pensamentos. Dá-se uma grande importância à liber-

dade de expressão porque se considera estar ela ligada não só com o presente imediato do mecanismo em vias de desenvolvimento, mas também com a vida futura do indivíduo. Há alguns casos nos quais, como já declarei antes, na idade em que deveria ocorrer a explosão nada acontece; a criança com seus três anos ou três anos e meio continua utilizando apenas as poucas palavras próprias de uma idade bem mais infantil, ou parece muda, embora os seus órgãos da fala sejam inteiramente normais. Este fenômeno é denominado "mutismo psíquico", sua causa é meramente psicológica e trata-se de uma doença psíquica.

É durante este período que se originam algumas enfermidades psíquicas, objeto de estudo da psicanálise (que é, na realidade, um ramo da medicina). Às vezes, o mutismo psíquico desaparece imprevistamente, como que por milagre; a criança começa a falar bem e de forma adequada, com total conhecimento da gramática. É evidente que tudo já tinha sido preparado antes no seu íntimo e a sua expressão tinha apenas sido impedida por algum obstáculo.

Tivemos nas nossas escolas crianças de três ou quatro anos que nunca tinham falado e que, inesperadamente, começaram a falar no novo ambiente; nunca tinham usado, sequer, as palavras adequadas às crianças de dois anos; graças à atividade livre que lhes foi concedida e ao ambiente estimulante, manifestaram, inesperadamente, esta capacidade de expressão. Qual a razão? Um grave golpe psíquico ou uma oposição persistente tinham, até ali, impedido a criança de dar um desafogo livre à riqueza de sua linguagem.

Alguns adultos também encontram dificuldades para falar: precisam fazer um esforço imenso e parecem incertos daquilo que devem dizer, revelam uma espécie de excitação que se manifesta de várias formas:

a) não têm coragem de falar;

b) não têm coragem de pronunciar as palavras;

c) encontram dificuldades para usar as frases;

d) falam mais devagar do que uma pessoa normal intercalando as palavras com: é, um, tá, ah etc.

Encontram em si mesmos uma dificuldade já agora invencível que os acompanha durante toda a vida, e que, para eles, representa um permanente estado de inferioridade.

Também existem impedimentos psíquicos que tolhem ao adulto a possibilidade de articular as palavras com clareza; casos de gagueira e de má pronúncia. Estes defeitos têm a sua origem naquele período em que os mecanismos da palavra estão se formando. Portanto, verificam-se períodos diversos de aquisições e correspondentes períodos de regressão.

Primeiro período:

Adquire-se o mecanismo da palavra.
Regressão correspondente: pronúncia defeituosa dos *esses,* gagueira.

Segundo período:

Adquire-se o mecanismo da frase (expressão do pensamento).
Regressão correspondente: hesitação na formulação.

Estas regressões estão relacionadas com a sensibilidade da criança; da mesma forma como ela é sensível ao fato de receber com o fim de criar e de aumentar as suas possibilidades, assim também é sensível com relação aos obstáculos grandes demais que lhe são interpostos. Os resultados desta sensibilidade obstaculizada fixam-se então como um defeito que perdurará durante toda a vida; já que, não devemos nos esquecer, a sensibilidade da criança é bastante maior do que possamos imaginar.

Estes obstáculos que nós interpomos à criança com muita frequência tornam-nos responsáveis pelas anomalias que a acompanharão por toda a vida. O tratamento dado à criação deve ser o mais doce possível e livre de toda a violência porque quase nunca nos damos conta da nossa dureza e violência. Devemos vigiar-nos. A preparação à educação é um estudo de nós mesmos; e a preparação de um professor que deve auxiliar a vida implica muito mais do que numa preparação intelectual simples; é uma preparação do caráter, uma preparação espiritual.

A sensibilidade da criança apresenta vários aspectos, mas neste período, a sensibilidade com relação aos traumas é comum a todas. Uma outra característica comum é a sensibilidade ao esforço calmo, mas frio e determinado, do adulto ao impedir as manifestações exteriores das crianças: "Não deve fazer isto! Isto não se faz!" Aqueles que ainda entregam as criancinhas aos cuidados das babás devem se opor, sobretudo, à tendência friamente autoritária que estas, quase sempre, demonstram. Deve-se a este tipo de tratamento as dificuldades tão frequentes entre os indivíduos que vêm das classes elevadas, aos quais não falta a coragem física, mas quando falam, quase sempre revelam um estado de timidez que se traduz em hesitação e gagueira.

Também me aconteceu usar modos muito ásperos com alguma criança e dei um exemplo disto num de meus livros.[36] Um menino tinha colocado seus sapatos em cima da bela colcha de sua cama: tirei-os dali com decisão, coloquei-os no chão e limpei a colcha com as mãos de modo enérgico, para lhe demonstrar que aquele não era o lugar adequado para se colocar os sapatos. Durante dois ou três meses, toda a vez que o menino via um par de sapatos, trocava-os de lugar e olhava ao seu redor à procura de uma colcha ou de uma almofada para limpar. Logo, a resposta do menino à minha lição vigorosa demais não foi a de um espírito ressentido e rebelde, não disse: "Não fale assim comigo; ponho meus sapatos onde bem entender!", mas respondeu-me, a mim e ao meu comportamento errado, com uma manifestação anormal. Acontece, quase sempre, que a criança não é violenta nas suas reações; e seria melhor que o fosse, de vez que a criança, com suas birras, encontra um modo para se defender e pode atingir um desenvolvimento normal, porém quando reage mudando o caráter ou tomando o caminho da anormalidade, toda a sua vida é atacada. Os adultos não se preocupam com isto e apenas se inquietam com as birras de seus filhos.

Um outro complexo de anomalia é representado por alguns pavores insensatos e pelos tiques nervosos de que pa-

---

[36] Ver *A Criança*, Nórdica, 1983.

decem determinados adultos. A causa da maioria deles pode ser achada na violência usada contra a sensibilidade da criança. Alguns destes pavores insensatos refletem episódios desagradáveis com animais, gatos ou galinhas; alguma outra pode ter se originado do susto de um menino que ficou preso num cômodo. É possível socorrer quem é vítima destes medos através do raciocínio e da persuasão. Estes tipos de medos irracionais são definidos com o nome de "fobias". Algumas delas são tão comuns que receberam úma denominação especial: como a "claustrofobia" (medo das portas fechadas, de um espaço circunscrito).

Poderíamos citar um número maior de exemplos caso entrássemos no campo da medicina, porém só o menciono a fim de ilustrar a forma mental das crianças desta idade e para insistir no fato de que cada atitude nossa, ao tratarmos a criança, não se limita a se refletir sobre ela, mas sobre o adulto que virá a ser.

É realmente necessário ingressarmos pelo caminho da observação e das descobertas a fim de penetrarmos na mente da criança, como o psicólogo penetra no subconsciente do adulto. Esta não é uma empresa nada fácil, de vez que, quase sempre, não compreendemos a linguagem infantil ou se a entendemos não captamos o significado que as crianças pretendem dar às suas palavras. As vezes é necessário conhecer toda a vida da criança, investigar seu período precedente para se conseguir dar paz a esta criatura diante das dificuldades que encontra. Muitas vezes, temos necessidade de um intérprete da criança e da sua linguagem que nos revele o estado mental dela.

Eu trabalhei prolongadamente neste sentido, procurando me tornar uma intérprete da criança; e observei, com surpresa, como as crianças correm na direção de quem é seu intérprete, isto porque entendem que ali está alguém que pode ajudá-las.

O ardor da criança é algo inteiramente diferente do afeto que ela dedica a quem a alimenta e acaricia. O intérprete é, para a criança, "a grande esperança"; é alguém que lhe abrirá o caminho das descobertas, quando o mundo lhe fechou suas portas. Este indivíduo que a ajuda entra

numa intimidade profunda com ela, uma relação que supera o afeto porque oferece ajuda e não apenas consolo.

Numa casa onde eu morava e trabalhava, tinha por hábito começar a trabalhar de manhã bem cedo. Um dia um menino, que não tinha mais do que um ano e meio, entrou no meu quarto naquela hora matutina. Interroguei-o afetuosamente pensando que desejasse comer; ele respondeu-me: "Quero as minhocas!" Surpresa, repeti: "Minhocas?" O menino percebeu que eu não tinha entendido e correu em meu auxílio, dizendo: "Ovo". Então pensei: não pode se tratar de café da manhã. O que estará querendo? O menino acrescentou outras palavras: "Nena, ovo, minhocas!" Então compreendi tudo e me lembrei, (e aí está porque afirmo que é preciso conhecer as circunstâncias da vida da criança), que no dia anterior a irmãzinha Nene tinha feito um contorno oval com sinais feitos com lápis de cor. O pequenino tinha querido os lápis. A irmãzinha revoltou-se e o tinha mandado embora. E, vejam como a mente da criança funciona, ele não tinha se oposto à irmã, porém tinha aguardado a ocasião, com que paciência e decisão, para refazer-se. Entreguei-lhe os lápis e o contorno oval: o rostinho do garotinho iluminou-se, mas não foi capaz de fazer o contorno do ovo e tive que o desenhar para ele. Depois, quando terminei o desenho, ele encheu-o de linhas onduladas. A irmãzinha tinha feito as habituais linhas retas, porém ele resolveu fazer as coisas melhores e traçou linhas onduladas a fim de imitar as "minhocas". Portanto, o menino tinha esperado que todos dormissem, menos a sua intérprete, e tinha ido à sua procura porque sabia que haveria de ajudá-lo.

Não são as birras e as reações violentas os caracteres que se sobressaem nesta idade infantil, mas a paciência, a paciência para aguardar o momento oportuno. As reações violentas ou as birras exprimem o estado de exasperação da criança que não sabe se exprimir. Quando se orienta a criança de três anos rumo a uma forma de trabalho vê-se a criancinha de um ano e meio ansiosa também para se entregar a ele. Encontrará obstáculos na execução, mas tentará. Um garotinho deseja imitar a irmãzinha, de três anos, que estava aprendendo os primeiros passos de dança. A professora

perguntava-nos como poderia ensinar a uma aluna tão pequenina os movimentos de um balé. Insistimos, pedindo-lhe para não se preocupar se a menina podia aprendê-los mais ou menos; mas que tentasse ensiná-la do mesmo jeito. A professora, sabendo que nosso objetivo era ajudar a menina no seu desenvolvimento, aquiesceu e tentou ministrar-lhe a lição: imediatamente o pequenino de um ano e meio adiantou-se dizendo: "Eu também". A professora replicou que era absolutamente impossível e que o fato de ensinar a um garotinho de um ano e meio fazia mal a sua dignidade de professora. Persuadimo-la a deixar de lado a própria dignidade e a nos satisfazer. Começou a tocar uma marcha; o menininho ficou logo furibundo e não quis se mexer. A professora via na relutância do menino justificado o próprio comportamento de recusa. Porém, o menino não estava inquieto devido à dança; estava revoltado por ver o chapéu da professora colocado sobre o sofá. Não pronunciava nem a palavra "chapéu", nem "professora"; repetia duas palavras com uma raiva concentrada: "cabide", "entrada", querendo dizer: "O chapéu não pode ficar em cima do sofá, mas no cabide da entrada". Tinha se esquecido da dança e sua alegria, como se achasse que, antes de mais nada, tinha o dever de transformar a desordem em ordem. Assim que o chapéu foi colocado no cabide a cólera do menino parou e dispôs-se a dançar. Está claro que a necessidade fundamental da ordem supera qualquer outro estímulo na criança.

O estudo da palavra e da sensibilidade da criança permitem que se penetre na sua alma a uma profundidade onde, geralmente, os psicólogos não chegam. A paciência da criança no primeiro exemplo, e a paixão pela ordem no segundo, oferecem-nos matéria para fazermos observações de grande interesse. Se junto com estes exemplos recordamos a criança que entendia toda uma conversa porém não aprovava a opinião final a respeito da feliz conclusão de uma história narrada,[37] veremos que não existem apenas os fatos representados na figura 8, mas toda uma vida mental, todo um quadro psíquico, a nós oculto.

---

[37] Ver *A Criança*, Nórdica, 1983.

numa intimidade profunda com ela, uma relação que supera o afeto porque oferece ajuda e não apenas consolo.

Numa casa onde eu morava e trabalhava, tinha por hábito começar a trabalhar de manhã bem cedo. Um dia um menino, que não tinha mais do que um ano e meio, entrou no meu quarto naquela hora matutina. Interroguei-o afetuosamente pensando que desejasse comer; ele respondeu-me: "Quero as minhocas!" Surpresa, repeti: "Minhocas?" O menino percebeu que eu não tinha entendido e correu em meu auxílio, dizendo: "Ovo". Então pensei: não pode se tratar de café da manhã. O que estará querendo? O menino acrescentou outras palavras: "Nena, ovo, minhocas!" Então compreendi tudo e me lembrei, (e aí está porque afirmo que é preciso conhecer as circunstâncias da vida da criança), que no dia anterior a irmãzinha Nene tinha feito um contorno oval com sinais feitos com lápis de cor. O pequenino tinha querido os lápis. A irmãzinha revoltou-se e o tinha mandado embora. E, vejam como a mente da criança funciona, ele não tinha se oposto à irmã, porém tinha aguardado a ocasião, com que paciência e decisão, para refazer-se. Entreguei-lhe os lápis e o contorno oval: o rostinho do garotinho iluminou-se, mas não foi capaz de fazer o contorno do ovo e tive que o desenhar para ele. Depois, quando terminei o desenho, ele encheu-o de linhas onduladas. A irmãzinha tinha feito as habituais linhas retas, porém ele resolveu fazer as coisas melhores e traçou linhas onduladas a fim de imitar as "minhocas". Portanto, o menino tinha esperado que todos dormissem, menos a sua intérprete, e tinha ido à sua procura porque sabia que haveria de ajudá-lo.

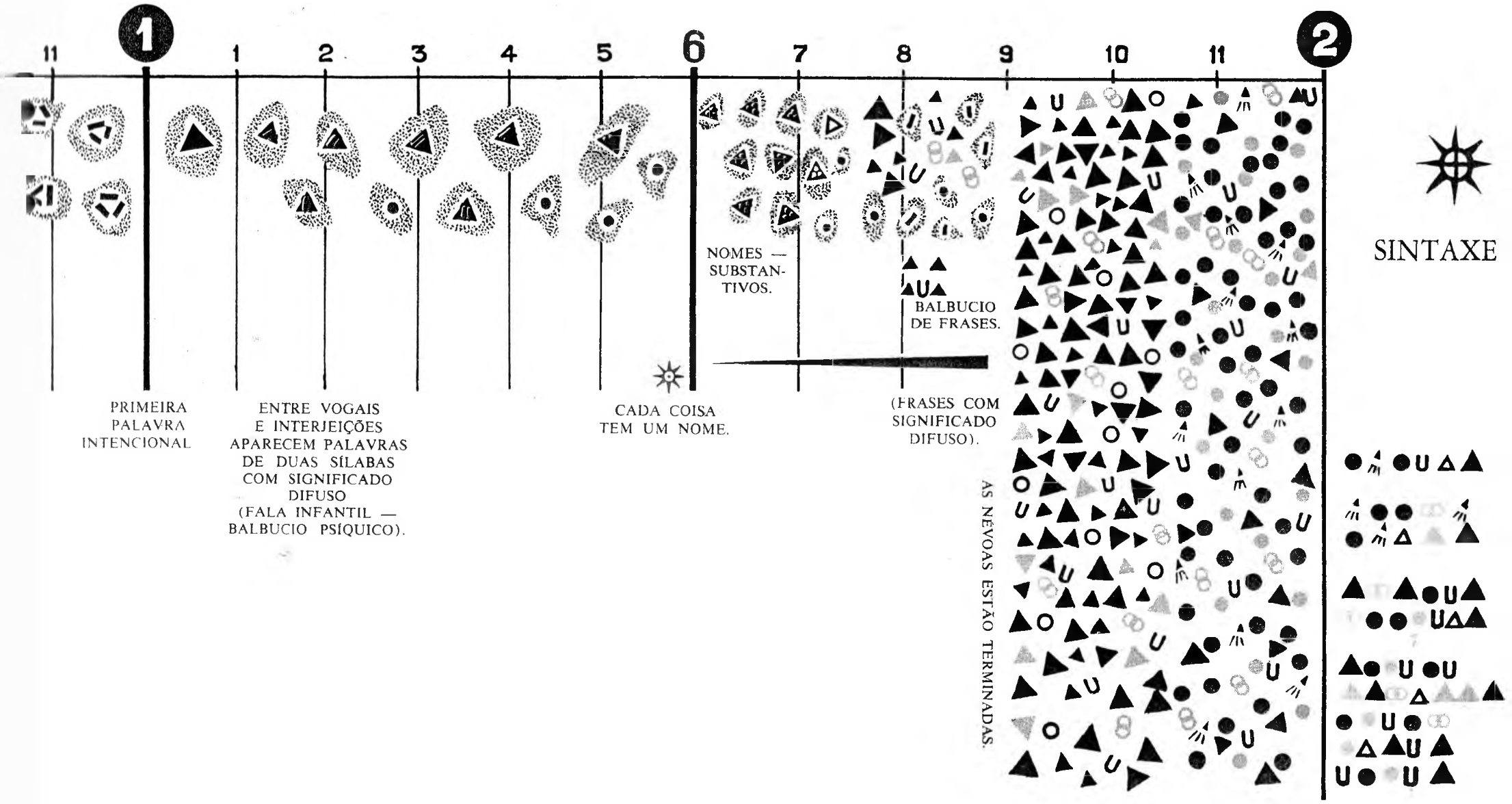
Não são as birras e as reações violentas os caracteres que se sobressaem nesta idade infantil, mas a paciência, a paciência para aguardar o momento oportuno. As reações violentas ou as birras exprimem o estado de exasperação da criança que não sabe se exprimir. Quando se orienta a criança de três anos rumo a uma forma de trabalho vê-se a criancinha de um ano e meio ansiosa também para se entregar a ele. Encontrará obstáculos na execução, mas tentará. Um garotinho deseja imitar a irmãzinha, de três anos, que estava aprendendo os primeiros passos de dança. A professora

perguntava-nos como poderia ensinar a uma aluna tão pequenina os movimentos de um balé. Insistimos, pedindo-lhe para não se preocupar se a menina podia aprendê-los mais ou menos; mas que tentasse ensiná-la do mesmo jeito. A professora, sabendo que nosso objetivo era ajudar a menina no seu desenvolvimento, aquiesceu e tentou ministrar-lhe a lição: imediatamente o pequenino de um ano e meio adiantou-se dizendo: "Eu também". A professora replicou que era absolutamente impossível e que o fato de ensinar a um garotinho de um ano e meio fazia mal a sua dignidade de professora. Persuadimo-la a deixar de lado a própria dignidade e a nos satisfazer. Começou a tocar uma marcha; o menininho ficou logo furibundo e não quis se mexer. A professora via na relutância do menino justificado o próprio comportamento de recusa. Porém, o menino não estava inquieto devido à dança; estava revoltado por ver o chapéu da professora colocado sobre o sofá. Não pronunciava nem a palavra "chapéu", nem "professora"; repetia duas palavras com uma raiva concentrada: "cabide", "entrada", querendo dizer: "O chapéu não pode ficar em cima do sofá, mas no cabide da entrada". Tinha se esquecido da dança e sua alegria, como se achasse que, antes de mais nada, tinha o dever de transformar a desordem em ordem. Assim que o chapéu foi colocado no cabide a cólera do menino parou e dispôs-se a dançar. Está claro que a necessidade fundamental da ordem supera qualquer outro estímulo na criança.

O estudo da palavra e da sensibilidade da criança permitem que se penetre na sua alma a uma profundidade onde, geralmente, os psicólogos não chegam. A paciência da criança no primeiro exemplo, e a paixão pela ordem no segundo, oferecem-nos matéria para fazermos observações de grande interesse. Se junto com estes exemplos recordamos a criança que entendia toda uma conversa porém não aprovava a opinião final a respeito da feliz conclusão de uma história narrada,[37] veremos que não existem apenas os fatos representados na figura 8, mas toda uma vida mental, todo um quadro psíquico, a nós oculto.

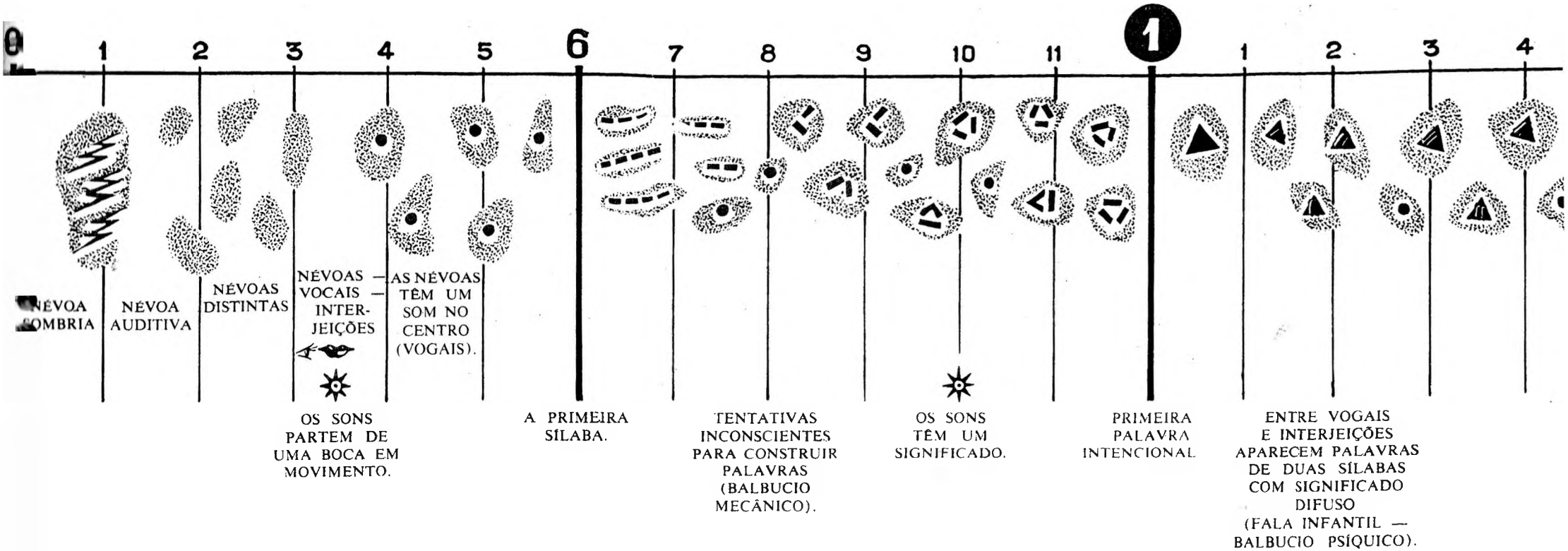
---

[37] Ver *A Criança*, Nórdica, 1983.



NÉVOA À EXPRESSÃO CONSCIENTE DE UMA CONSTRUÇÃO SINTÁTICA

Figura 8.



SÍMBOLOS GRAMATICAIS USADOS :

SUBSTANTIVO ADJETIVO ARTIGO

VERBO ADVÉRBIO PRONOME

CONJUNÇÃO PREPOSIÇÃO

O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM: DA NÉVOA À EXPRESSÃO CONSCIENTE DE UMA

Figura 8.

Qualquer descoberta sobre a mente da criança nesta idade deve ser comunicada, tornada conhecida, pois assim se ajudará a criança a adaptar-se melhor ao ambiente que a circunda. Qualquer trabalho que nos seja imposto, desde que se destine a auxiliar a vida, assume um altíssimo valor humano. A tarefa do professor na primeira infância é muito nobre. Prepara e colabora para o desenvolvimento de uma ciência que, no futuro, será fundamental para o desenvolvimento mental e para a formação do caráter. Enquanto isto, cabe a nós revelar a tarefa do professor a fim de evitar que se determinem na criança aqueles desvios e aqueles defeitos que as tornam indivíduos inferiores, e para tanto devemos recordar:

1) que a educação dos primeiros dois anos tem importância para toda a vida;

2) que a criança é dotada de grandes poderes psíquicos, dos quais ainda não nos damos conta;

3) que ela possui uma extrema sensibilidade a qual, devido à qualquer violência, determina não apenas uma reação, mas também defeitos que podem perdurar na personalidade.

13.

MOVIMENTO E DESENVOLVIMENTO COMPLETO

O movimento é considerado sob um novo ponto de vista. Devido a erros e mal-entendidos sempre foi considerado como algo menos nobre do que realmente o é: especialmente o movimento da criança, que foi tristemente negligenciado no campo educacional onde toda a importância é dada à aprendizagem intelectual. Somente a educação física levou em consideração o movimento, mas sem reconhecer a sua ligação com a inteligência. Passemos a examinar a organização do sistema nervoso em toda a sua complexidade. Antes de mais nada, temos um cérebro; e, depois, os sentidos, que recolhem as impressões a fim de transmiti-las ao cérebro; em terceiro lugar estão os músculos. Mas qual é a finalidade dos nervos? Eles comunicam energia e movimento aos músculos (a carne). Portanto, este organismo complexo consiste de três partes: 1) o cérebro (o centro); 2) os sentidos; 3) os músculos. O movimento é o ponto de chegada do sistema nervoso; sem movimento não se pode falar de indivíduo (até um grande filósofo ao falar e ao escrever usa seus músculos; se não der expressão às suas meditações, que finalidade teriam elas? Ora, sem os músculos a expressão de seus pensamentos, falada ou escrita, seria impraticável).

Se começarmos a observar os animais, vemos que seu comportamento só se exprime através dos movimentos. Logo, não devemos deixar de lado, exatamente com relação ao homem, esta particular expressão da sua vitalidade.

Os músculos são considerados como integrantes do sistema nervoso, que em todas as suas partes coloca o homem em relação com seu ambiente. Aí está porque é denominado de *sistema de relação*: coloca o homem em comunicação com o mundo inanimado e animado, e, consequentemente, com os outros indivíduos, de tal forma que sem ele não existiriam relações entre o indivíduo e a sociedade.

Em comparação, os outros sistemas organizados do corpo humano têm uma finalidade egoística, de vez que estão exclusivamente a serviço do corpo do indivíduo; permitem-nos, apenas, viver ou, como dizemos, "vegetar", são portanto chamados "sistemas e órgãos de vida vegetativa".

Os sistemas vegetativos servem apenas para ajudar o indivíduo a crescer e a vegetar. O sistema nervoso serve para colocar o indivíduo em relação com o ambiente.

O sistema vegetativo ajuda o homem a gozar do máximo bem-estar, da pureza do corpo e da saúde. O sistema nervoso é considerado sob um ponto de vista inteiramente diverso: ele nos proporciona as impressões mais lindas, a pureza de pensamento, uma contínua aspiração a nos elevarmos, porém não se deve rebaixar o sistema nervoso ao nível da pura vida vegetativa. Quando se sustenta o critério da simples pureza e da elevação do indivíduo leva-se o homem às esferas de um egoísmo espiritual, o que constitui um erro gravíssimo, talvez o maior que se possa cometer. O comportamento dos animais não diz respeito apenas à beleza e à graça dos movimentos, porém a finalidades mais profundas. Do mesmo modo, o homem tem um objetivo que não é apenas o de alcançar uma maior pureza e beleza espiritual, evidentemente ele pode, e deveria, mirar a perfeição da beleza física e espiritual, porém sua vida seria inútil se seu objetivo se limitasse apenas a isto. Para que serviriam, realmente, os músculos e o cérebro? Nada existe no mundo que não faça parte de uma economia universal; e se nós possuímos uma riqueza espiritual, uma consciência estética refinada, não a temos por nós mesmos, mas sim porque estes nossos dons fazem parte da economia espiritual universal, e são usados em favor de todos e de tudo. As funções espirituais são uma riqueza, porém não são uma riqueza pessoal;

devem ser postas em circulação para que os outros possam dela gozar; devem ser expressas, usadas para completar o ciclo de relação. Até mesmo a elevação espiritual, procurada por si mesma, não vale nada; e se somente se pensasse nela a maior parte da vida e a sua finalidade seriam transcuradas. Se se acreditasse na reencarnação e se dissesse: "Se eu vivo bem agora, terei uma vida melhor na próxima encarnação", somente o egoísmo estaria falando por nós. Teríamos reduzido o nível espiritual ao vegetativo. Se pensamos sempre em nós mesmos, em nós mesmos até na eternidade, somos egoístas por toda a eternidade. É preciso levar em consideração um outro ponto de vista; não apenas na prática da vida, mas também na educação. A natureza nos dotou com funções, elas devem atingir sua conclusão, e é necessário que todas sejam exercitadas.

Façamos uma comparação: para se poder gozar de boa saúde é preciso que os pulmões, o estômago e o coração funcionem. Por que motivo não aplicamos esta mesma regra ao sistema nervoso de relação? Se possuímos um cérebro, sentidos e órgãos de movimento eles devem funcionar, devem ser exercitados em *cada* parte para que nenhuma venha a ser excluída. Mesmo que queiramos nos elevar e apurar, por exemplo, o nosso cérebro, não atingiríamos nosso objetivo se não fizermos funcionar todas as suas partes. Talvez o movimento seja a última parte que completa o ciclo. Noutras palavras, podemos alcançar uma elevação espiritual através da ação. Sob este ponto de vista é que se deve considerar o movimento; ele faz parte do sistema nervoso e não pode ser descuidado. O sistema nervoso é um todo único, embora resulte ser constituído por três partes. Em se tratando de uma unidade deve ser exercitado na sua totalidade para se tornar perfeito.

Um dos erros dos tempos modernos é considerar o movimento em si, como distinto das funções mais elevadas: pensa-se que os músculos existem e devam ser usados apenas para manter a saúde do corpo nas melhores condições; assim cultivam-se os exercícios e os jogos ginásticos para nos mantermos em eficiência, para respirar profundamente, ou até

mesmo para nos assegurar um melhor funcionamento das funções digestivas e o sono.

Trata-se de um erro aceito no campo educacional. Seria como se, fisiologicamente falando, um grande príncipe fosse constrangido a trabalhar para um pastor. Este grande príncipe — o sistema muscular — é usado e reduzido a ser apenas um instrumento para o sistema vegetativo. Este grande erro conduz a uma ruptura: a vida física de um lado e a mental do outro. Disto resulta que, devendo a criança se desenvolver tanto física como mentalmente, o nosso dever é incluir na sua educação exercícios físicos, jogos etc., porque não podemos separar duas coisas que a natureza colocou unidas. Se considerarmos a vida física de um lado e a mental do outro, rompemos o ciclo de relação e as ações do homem ficam separadas do cérebro. Portanto, o verdadeiro objetivo do movimento não é favorecer uma melhor nutrição e respiração, mas servir a toda a vida e economia espiritual e universal do mundo.

Os atos de movimento do homem devem ser coordenados no centro — o cérebro — e colocados em seus devidos lugares; a mente e a atividade são duas partes do mesmo ciclo e, além disto, o movimento é a expressão da parte superior. Agindo de modo diverso transformamos o homem num amontoado de músculos sem cérebro. A parte vegetativa desenvolve-se, a relação entre a parte motriz e o cérebro não ocorre; a autodecisão do cérebro fica separada do movimento dos músculos. Isto *não* é independência, é o rompimento de alguma coisa que a natureza, na sua sabedoria, uniu. Quando falamos de desenvolvimento mental há aqueles que dizem: "Movimento? Estamos falando sobre desenvolvimento mental, logo movimento não tem nada a ver"; e quando pensamos, depois, no exercício da inteligência imaginamos todos sentados, imóveis. No entanto, o desenvolvimento mental *deve* estar ligado ao movimento e dele depender. É necessário que esta nova idéia entre na teoria e na prática educacional.

Até hoje, a maior parte dos educadores consideraram o movimento e os músculos como um auxílio à respiração, à circulação do sangue, ou até mesmo como uma prática para conquistar uma força física maior. A nossa nova con-

cepção sustenta, ao contrário, a importância do movimento como um auxílio ao desenvolvimento mental, desde que o movimento seja relacionado com o centro. O desenvolvimento mental e o espiritual podem e devem ser auxiliados pelo movimento, sem o que não há progresso, nem saúde, falando-se sob o ponto de vista mental.

A demonstração de tudo que eu disse nos é dada pela observação da natureza e a precisão desta observação deriva do acompanhamento atento do desenvolvimento da criança. Quando se observa com profunda atenção uma criança, torna-se evidente que o desenvolvimento de sua mente acontece com o uso do movimento. Por exemplo, o desenvolvimento da linguagem demonstra um aperfeiçoamento da faculdade de compreensão, acompanhado de uma utilização, cada vez mais extensa, dos músculos que produzem o som e a palavra. Observações feitas em crianças de todo o mundo provam que a criança desenvolve a própria inteligência através do movimento; o movimento ajuda o desenvolvimento psíquico e este desenvolvimento exprime-se, por sua vez, com um movimento ulterior e uma ação. Trata-se, portanto, de um ciclo, isto porque a psique e o movimento pertencem à mesma unidade. Os sentidos também auxiliam, uma vez que a criança que não tem oportunidade de exercer uma atividade sensorial conta com um desenvolvimento menor da mente. Muito bem, os músculos (a carne), cuja atividade é dirigida pelo cérebro, são chamados de músculos voluntários, o que significa que eles são movimentados pela vontade do indivíduo e a vontade é uma das maiores expressões da psique. Sem a energia volitiva a vida psíquica não existe. Portanto, como os músculos voluntários são músculos dependentes da vontade, eles são um órgão psíquico.

Os músculos constituem a parte principal do corpo. O esqueleto e os ossos têm como finalidade sustentar os músculos, que, portanto, pertencem a este conjunto. A forma que nós contemplamos do homem, ou do animal, é constituída pelos músculos presos aos ossos; são estes músculos voluntários que dão, ao ser, aquela forma que impressiona o nosso olhar. Os músculos, que são numa quantidade quase que infinita, apresentam o maior interesse com relação à

sua forma: alguns são delicados, aquele outro maciço, algum é curto, outros há que se apresentam em formas alongadas e todos têm funções diversas. Se há um músculo que funcione numa direção existe sempre um outro músculo funcionando em direção oposta, e quanto mais vigoroso e refinado é este jogo de forças opostas, mais refinado é o movimento que dele resulta. O exercício que se faz a fim de alcançar um movimento que seja o mais harmonioso possível é um exercício capaz de criar uma maior harmonia no contraste. Logo, o que importa não é o acordo, mas sim o contraste harmonioso, a oposição harmonizada.

Não temos consciência deste jogo de oposições, porém isto não impede que seja graças a ele que se crie o movimento. Nos animais a perfeição do movimento é dada pela natureza; a graça do salto do tigre, ou mesmo o balanço do esquilo, são devidos a uma riqueza de oposições colocadas em jogo para conseguir aquela harmonia de movimentos, como uma maquinaria complicada que trabalha na perfeição, como um relógio com engrenagens que giram em direções opostas; quando todo o mecanismo funciona bem, temos a marcação exata do tempo. Logo, o mecanismo do movimento é muito complicado e refinado. O movimento não está preestabelecido antes do nascimento e deve ser criado e aperfeiçoado através de experiências práticas sobre o ambiente. O número de músculos no homem é tão grande que lhe permite realizar qualquer movimento; não falamos, portanto de exercícios de movimento, mas de coordenação de movimento. Esta coordenação não é dada, deve ser criada e realizada pela psique. Em outras palavras, a criança cria os próprios movimentos e, uma vez criados, aperfeiçoa-os. Logo, a criança tem um papel criativo neste trabalho e, depois, realiza o desenvolvimento daquilo que criou através de uma série de exercícios.

O homem não tem movimentos limitados e fixos, pode dirigi-los e possui um controle sobre eles. Alguns animais possuem uma habilidade que lhes é característica, de se dependurarem em galhos, correr, saltar, ou nadar, etc.: estes movimentos não são característicos do homem, porém ele pode realizá-los, de vez que a característica do homem é

saber fazer todos os movimentos e exercitá-los além das possibilidades dos animais.

O homem, a fim de conseguir alcançar esta versatilidade, deve, no entanto, trabalhar e criar com sua vontade, com a a repetição dos exercícios, a capacidade de coordenar, subconscientemente, os movimentos, segundo sua finalidade e, voluntariamente, quanto à sua iniciativa. Na realidade, nenhum indivíduo conquista o uso de todos os seus músculos, mas eles existem; o homem é como alguém que fosse muito rico, mas tão rico, que somente pudesse usar uma parte de sua riqueza e, por isto escolhe aquela que deseja usar. Se um homem é um ginasta de profissão, isto não significa que lhe tenha sido concedida uma habilidade muscular especial, do mesmo modo como quem dança não nasceu com os músculos preparados para esta atividade. Ginasta ou bailarino, ele desenvolve-se através da força de vontade. Qualquer um é dotado pela natureza de tamanha riqueza de músculos, não importa o que deseje fazer, que pode escolher entre eles aquele do qual necessita, e a sua psique pode criar e orientar cada desenvolvimento. Nada está estabelecido, porém tudo é possível, desde que a psique individual imprima a direção certa.

Não é próprio do homem fazer a mesma coisa em série como é próprio dos animais da mesma espécie. Mesmo quando a mesma coisa é feita por diversos indivíduos, cada indivíduo-homem atuará de um modo diferente. Tanto assim que todos escrevemos, mas cada qual tem uma caligrafia que lhe é própria. Cada ser humano tem seu próprio caminho.

Vemos no movimento como se desenvolve o trabalho do indivíduo, e o trabalho do indivíduo é a expressão de sua psique e é a sua própria vida psíquica. Esta tem à sua disposição um grande manancial de movimentos, e estes desenvolvem-se a serviço da parte central e diretiva, ou seja, da vida psíquica. Caso o homem não desenvolva todos os seus músculos, e mesmo aqueles que desenvolve só os usa para um trabalho grosseiro, acontece, então, que a sua vida psíquica fica limitada devido à ação elementar a que se limita a atividade de seus músculos. A vida psíquica também é limitada pelo tipo de trabalho acessível ao indivíduo ou por

ele escolhido. A vida psíquica de quem não trabalha corre um grande perigo, de vez que se é verdade que todos os músculos não podem ser usados e colocados em movimento, é perigoso para a vida psíquica o seu uso em número inferior a um certo limite mínimo. Neste caso se determina um enfraquecimento de toda a vida do indivíduo. Eis porque a ginástica e os jogos foram introduzidos na educação para impedir que uma quantidade muito grande de músculos fossem deixados de lado.

A vida psíquica deve colocar em movimento uma quantidade maior de músculos ou deveremos nós mesmos seguir o rumo da educação comum e alternar as atividades físicas com as mentais. O objetivo de usar estes músculos não se limita à finalidade de aprender determinadas coisas. Em alguns tipos de educação "moderna" o movimento é desenvolvido a fim de que sirva a determinados objetivos da vida social: um menino deve escrever bem porque será um professor, um outro deve aprender a manusear bem uma pá porque será um carvoeiro. Este tirocínio, limitado e direto, não serve ao verdadeiro objetivo do movimento. Nosso conceito é que a criança desenvolva a coordenação dos movimentos necessários à sua vida psíquica, com a finalidade de enriquecer a parte prática e executiva, pois de outro modo o cérebro desenvolve-se por conta própria quase que estranho à realização alcançada somente pelo movimento. Então o movimento trabalha por conta própria, não segue a orientação da psique e o faz de forma prejudicial. O movimento é tão necessário à vida humana de relação com o ambiente e com os outros homens, que ele deve ser desenvolvido *neste* nível, a serviço do todo e para a vida de relação.[38]

O princípio e a idéia atuais são por demais dirigidos para a *auto*perfeição e a *auto*-realização. Se nós comprendemos o verdadeiro objetivo do movimento, esta autocentralização não deve existir, deve estender-se rumo a todas as possibilidades realizáveis. Devemos, dentro em breve, ter presente aquilo

---

[38] Consulte: professor Dr. J. J. Buytendijk, *Erziehung durch lebendiges Tun*, (tradução italiana do professor Dr. G. Amodeo, *L'educazione ativa*) para ter uma exposição clara e convincente sobre esta necessidade.

que poderemos chamar de a "filosofia do movimento". O movimento é aquilo que diferencia a vida das coisas inanimadas: porém, a vida não se move ao acaso, move-se segundo objetivos e segundo leis. Imaginemos, a fim de nos darmos realmente conta de tudo aquilo que dissemos, o que seria o mundo se tudo permanecesse sereno e imóvel; se cessasse qualquer movimento das plantas. Não haveria mais nem frutas nem flores. O percentual de gases venenosos presentes na atmosfera aumentaria, trazendo-nos graves danos. Se todo o movimento parasse, se os passarinhos ficassem imóveis nas árvores e os insetos despencassem sobre a terra, se os animais predadores não vagassem mais pelos descampados e os peixes não nadassem mais nos mares, que mundo terrível seria o nosso!

A imobilidade é impossível. O mundo se transformaria num caos se o movimento cessasse ou mesmo se os seres vivos se deslocassem sem objetivo, sem aquele fim útil determinado a cada ser. Cada indivíduo tem movimentos próprios característicos e suas próprias finalidades prefixadas e há, na criação, uma coordenação harmoniosa de todas estas atividades segundo um objetivo.

Trabalho e movimento são uma coisa só. A vida do homem, assim como a da sociedade, está estreitamente ligada ao movimento. Se todos os seres humanos parassem de se mover por apenas um mês, a humanidade deixaria de existir. Também se pode dizer que a questão do movimento é uma questão social, não uma questão concernente com a ginástica individual. Se com os exercícios físicos se exaurisse a operosidade humana, todas as energias da humanidade seriam consumidas para nada. O movimento dirigido segundo um fim útil é o fundamento da sociedade; o indivíduo move-se no centro da sociedade para atingir este objetivo individual e social juntos. Quando falamos de "comportamento", comportamento tanto dos animais como dos homens, estamos nos referindo aos seus movimentos dirigidos a um fim. Tal comportamento é o centro de sua vida prática; não se limita às atividades que servem à vida individual, a fazer, por exemplo trabalhos de limpeza e de utilidade doméstica, mas deve se realizar com uma finalidade mais ampla. Movimento e

trabalho estão a serviço dos outros. Se assim não fosse o movimento do homem nada mais seria além da significação de um exercício de ginástica. Entre os movimentos, a dança é o mais individual de todos; porém até mesmo a dança ficaria sem finalidade quando não houvesse um público e, portanto, um objetivo social ou transcendental.

Se temos uma visão do plano cósmico, onde cada forma de vida está apoiada sobre movimentos intencionais contendo um objetivo não apenas em si mesmos, poderemos entender e dirigir melhor o trabalho da criança.

14.

A INTELIGÊNCIA E A MÃO

O desenvolvimento mecânico do movimento, por sua complexidade, pelo valor de cada uma de suas partes e pelo fato de ser totalmente visível nas suas sucessivas fases, se presta a ser estudado na criança com profundo interesse.

Na figura 9, o desenvolvimento do movimento está representado por duas linhas com triângulos superpostos. As linhas correspondem a diferentes formas de movimento; os triângulos indicam os semestres e aqueles que têm um círculo, os anos. A linha inferior representa o desenvolvimento da mão e a superior o do equilíbrio e o motor: portanto, através do diagrama se deduz o desenvolvimento dos quatro membros, considerados dois a dois.

O movimento dos quatro membros, em todos os animais, desenvolve-se de modo uniforme, enquanto que no homem um par de membros se desenvolve de forma diversa do outro e isto revela, de forma clara, as suas funções diversas: uma, a função das pernas; a outra, a dos braços. É claro que o desenvolvimento do caminhar e do equilíbrio é tão certo em todos os homens que pode até ser considerado como um fator biológico. Podemos dizer que, tendo nascido, o homem caminhará e que todos os homens usarão os seus pés, exatamente do mesmo modo enquanto que, ao contrário, não sabemos o que fará um homem com suas próprias mãos. Ignoramos quais serão as atividades especiais que recém-nascidos de hoje realizarão com as mãos, e o mesmo acontecia no passado. As funções das mãos não são fixas. Logo, os tipos de movi-

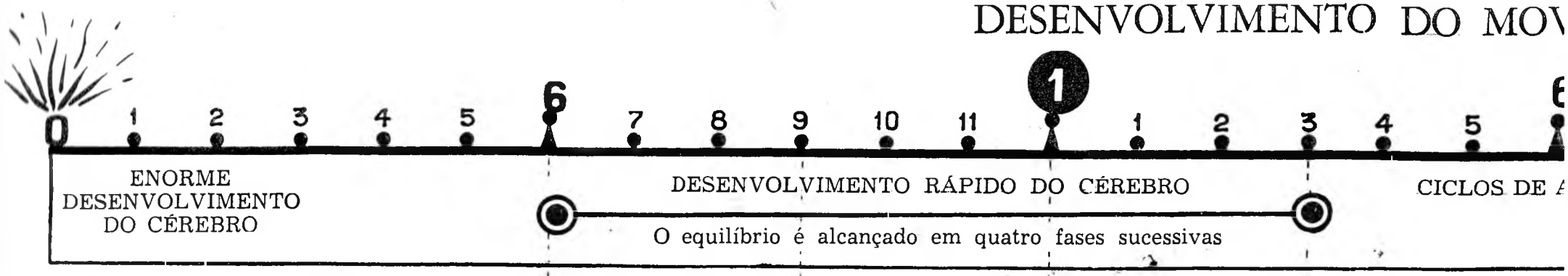
mento têm um significado diferente segundo se considere as mãos ou os pés.

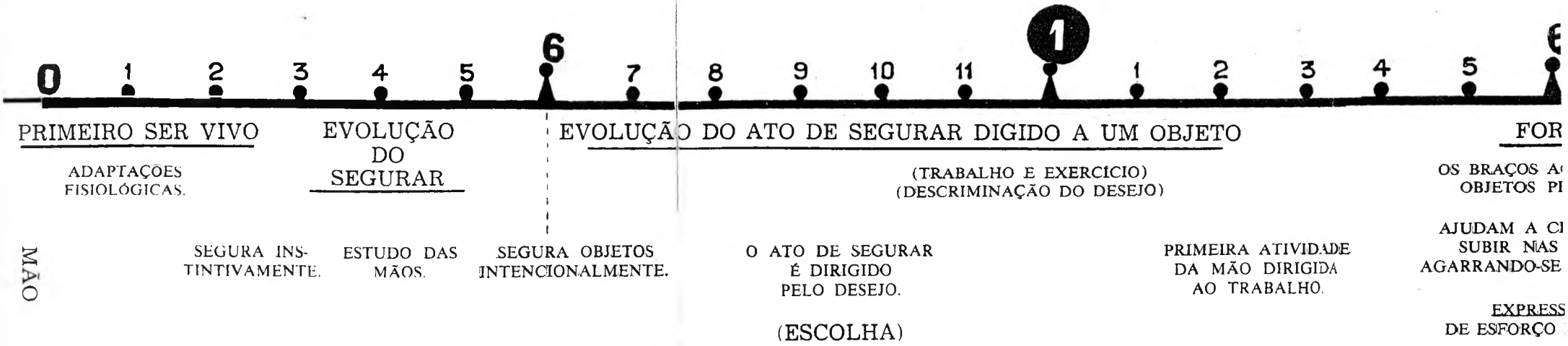
A função dos pés é biológica, isto é claro; e ela também está ligada a um desenvolvimento interior do cérebro. Por outro lado, somente o homem caminha sobre as duas pernas, enquanto que todos os outros animais mamíferos andam sobre quatro. Uma vez que o homem chegou a poder andar apenas sobre dois membros, ele continua do mesmo modo e mantém o difícil estado de equilíbrio vertical. Não é fácil conseguir este equilíbrio, é, aliás, uma verdadeira conquista: ela obriga o homem a apoiar todo o pé sobre o solo, enquanto que a maioria dos animais caminha sobre as pontas dos pés, porque o uso de quatro pernas torna suficiente um ponto de apoio diminuto. O pé usado para andar pode ser estudado sob um ponto de vista fisiológico, biológico e anatômico; ele interessa em todos os três aspectos.

Se a mão não conta com esta orientação biológica, de vez que seus movimentos não são preestabelecidos, por que coisa ela é guiada? Se não existe uma relação com a biologia e a fisiologia, deverá haver uma dependência psíquica. Portanto, a mão depende da psique para se desenvolver, e não apenas da psique do eu individual, mas também da vida psíquica de diferentes épocas. O progresso da habilidade manual está ligado, no homem, ao desenvolvimento da inteligência e, se considerarmos a história, ao desenvolvimento da civilização. Poderemos dizer que, quando o homem pensa, ele o faz e age com as mãos, e deixou vestígios do trabalho feito com suas mãos imediatamente após seu aparecimento na terra. Nas grandes civilizações das épocas passadas sempre houve exemplos do trabalho manual. Na Índia, podemos encontrar trabalhos manuais tão delicados que é praticamente impossível copiá-los; e no Egito antigo existem provas de trabalhos admiráveis, enquanto que as civilizações num nível menos refinado deixaram-nos exemplos mais toscos.

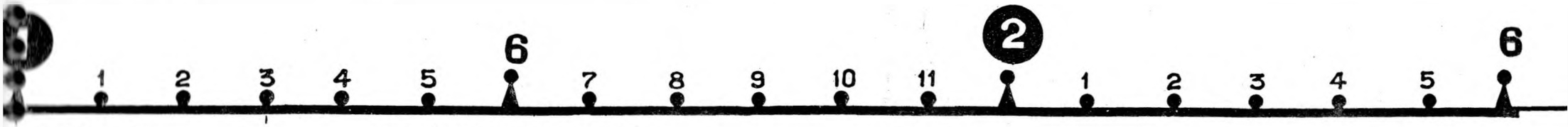
Por isto, o desenvolvimento da habilidade manual acompanha, passo a passo, o desenvolvimento da inteligência. Evidentemente o trabalho manual de tipo refinado exigiu, para poder ser feito, a orientação e a atenção do intelecto. Durante a Idade Média, na Europa, houve uma época de grande re-

DESENVOLVIMENTO DO MOV


0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 1 1 2 3 4 5 6
ENORME DESENVOLVIMENTO DO CÉREBRO
DESENVOLVIMENTO RÁPIDO DO CÉREBRO
O equilíbrio é alcançado em quatro fases sucessivas
CICLOS DE A
CONTROLE DA CABEÇA
I
II
III
IV
ESFORÇO
QUANDO DEITADA DE BRUÇOS PODE LEVANTAR A CABEÇA E OS OMBROS.
CONSEGUE SE SENTAR SE FOR AJUDADA.
PODE SE SENTAR SOZINHA.
FICA ERETA PORÉM CAMINHA SOBRE AS QUATRO EXTREMIDADES (ENGATINHA)
CONSEGUE ANDAR SE FOR AUXILIADA.
ANDA SEM AJUDA.
CAMINHA C OBJETOS
PROCURA A ÀS COISAS I SUBIR EM
OS MOVIMENTOS DO ANDAR, QUANDO É SUSTENTADO POR ALGUÉM, SÃO FEITOS SOBRE AS PONTAS DOS PÉS.
PLANTA TODO O PÉ SOBRE O CHÃO.
SOBE E
EQUILÍBRIO


0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 1 1 2 3 4 5 6
PRIMEIRO SER VIVO
ADAPTAÇÕES FISIOLÓGICAS.
EVOLUÇÃO DO SEGURAR
EVOLUÇÃO DO ATO DE SEGURAR DIGIDO A UM OBJETO
(TRABALHO E EXERCÍCIO)
(DESCRIMINAÇÃO DO DESEJO)
FOR
OS BRAÇOS A OBJETOS PI
AJUDAM A CI SUBIR NAS AGARRANDO-SE
EXPRESS DE ESFORÇO
SEGURA INSTINTIVAMENTE.
ESTUDO DAS MÃOS.
SEGURA OBJETOS INTENCIONALMENTE.
O ATO DE SEGURAR É DIRIGIDO PELO DESEJO.
(ESCOLHA)
PRIMEIRA ATIVIDADE DA MÃO DIRIGIDA AO TRABALHO.
MÃO

ENVOLVIMENTO DO MOVIMENTO



CÉREBRO

CICLOS DE ATIVIDADE

fases sucessivas

III

SEGUE
E FOR
ADA.

IV

ANDA SEM
AJUDA.

ESFORÇO MÁXIMO

CAMINHA CARREGANDO
OBJETOS PESADOS.

PROCURA AGARRAR-SE
ÀS COISAS PARA PODER
SUBIR EM OUTRAS.

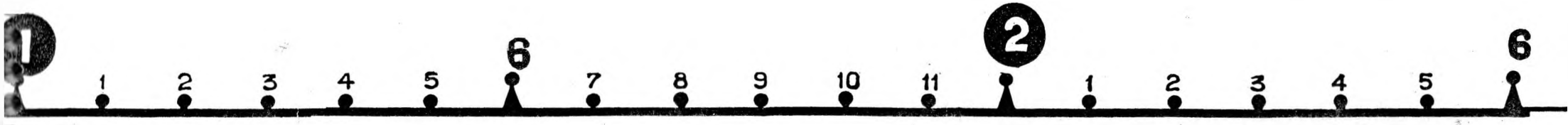
SOBE ESCADA.

CORRE E AGARRA-SE
ÀS COISAS COM
SEGURANÇA.

GINÁSTICA

FAZ
LONGOS PASSEIOS

A TODO
SOBRE
HÃO.



A UM OBJETO

EXERCÍCIO)
DO DESEJO)

PRIMEIRA ATIVIDADE
DA MÃO DIRIGIDA
AO TRABALHO.

FORÇA

OS BRAÇOS AGUENTAM
OBJETOS PESADOS.

AJUDAM A CRIANÇA A
SUBIR NAS COISAS
AGARRANDO-SE A OUTRAS.

EXPRESSÕES
DE ESFORÇO MÁXIMO.

COORDENAÇÃO ATRAVÉS DE EXPERIÊNCIAS

EXERCÍCIO
COM AS MÃOS.

TRABALHO DIRIGIDO PARA
A INDEPENDÊNCIA.

TROCAR OBJETOS
DE LUGAR COM
UMA FINALIDADE.

LIMPAR E TIRAR
PÓ DE OBJETOS.

TRABALHO DIRIGIDO PARA
A INDEPENDÊNCIA.

LAVA PRATOS.

SEGURANÇA AO AGARRAR-SE
A PONTOS DE APOIO E
AO TREPAR NAS COISAS.

ATIVIDADE
IMITATIVA.

"AJUDE-ME A FAZER SOZINHA"

Figura 9.

novação intelectual e, naquele período, iluminaram-se os textos que refletiam novos pensamentos. Até mesmo a vida do espírito, que parece tão distante da terra e das coisas da terra, passou por uma fase de esplendor e podemos admirar os milagres de trabalho nos templos, que reuniam os homens em adoração, e que surgiram onde quer que existisse vida espiritual.

São Francisco de Assis, cujo espírito foi talvez o mais simples e puro que jamais tenha existido, disse certa feita: "Estão vendo estas montanhas? Estes são os nossos templos e neles devemos buscar a nossa inspiração". Apesar disto, o dia em que foram convidados para erigir uma igreja, tanto ele como seus irmãos espirituais, sendo pobres, usaram as pedras toscas de que dispunham, e todos levaram as pedras para construir a capela. E por quê? Porque se existe um espírito livre é necessário materializá-lo em algum trabalho e as mãos devem ser adotadas. Encontram-se vestígios da mão do homem por todos os cantos e, através destes vestígios podemos reconhecer o espírito do homem e o pensamento de sua época.

Se nos transportamos com a mente à obscuridade dos tempos longínquos que do homem nem mesmo os ossos nos chegaram, o que pode nos ajudar a conhecer e distinguir os povos de então? As obras de arte. Considerando estas épocas pré-históricas, aparece-nos um tipo de civilização primitiva, calcada sobre a força. Os monumentos e as obras dos homens daquele tempo são constituídos por descomunais blocos de pedra, e nos indagamos, assombrados, como foi que os conseguiram construir. Em outra parte, obras de arte mais refinadas revelam-nos o trabalho de homens de um nível de civilização indubitavelmente superior. Portanto, podemos dizer que a mão seguiu a inteligência, a espiritualidade e o sentimento, e a marca de seu trabalho nos transmitiu as provas da presença do homem. Mesmo sem considerarmos os fatos sob um ponto de vista psicológico, percebemos que todas as mudanças ocorridas no meio-ambiente do homem foram devidas à sua mão. Na verdade, poder-se-ia dizer que o objetivo da inteligência é o trabalho das mãos; isto porque se o homem tivesse apenas idealizado a linguagem falada

para se comunicar com seus semelhantes, e a sua sabedoria tivesse sido expressa somente através de palavras, não teria restado nenhum vestígio das estirpes humanas que nos precederam. Graças às mãos que acompanharam a inteligência, criou-se a civilização; o órgão deste incomensurável tesouro dado ao homem é a mão.

As mãos estão relacionadas à vida psíquica. Realmente, aqueles que estudam as mãos demonstram que a história do homem está gravada nelas, e são um órgão psíquico. O estudo do desenvolvimento psíquico da criança está intimamente ligado ao estudo do desenvolvimento do movimento da mão. Isto nos demonstra, com clareza, que o desenvolvimento da criança está ligado à mão, a qual revela o estímulo psíquico que sofre. Podemos nos exprimir da seguinte maneira: a inteligência da criança atinge um determinado nível, sem fazer uso da mão; com a atividade manual ela atinge um nível ainda mais elevado, e a criança que se serviu das próprias mãos tem um caráter mais forte. Assim, também o desenvolvimento do caráter, que poderia parecer um fato tipicamente psíquico, continua rudimentar se a criança não tiver a possibilidade de se exercitar no seu meio-ambiente (o que é feito pela mão). A minha experiência demonstrou-me que se, devido a condições particulares do meio-ambiente, a criança não puder utilizar a mão, o seu caráter permanece num nível muito baixo, é incapaz de obedecer, de ter iniciativa, é preguiçosa e triste; enquanto que a criança que pode trabalhar com as próprias mãos revela um desenvolvimento acentuado e tem força de caráter. Este fato nos leva a recordar um momento interessante da civilização egípcia, quando o trabalho manual estava presente em todas as áreas, na arte, na arquitetura e na religião; se lermos as inscrições sobre os túmulos daquela época constataremos que o maior tributo feito a um homem era declará-lo uma pessoa de caráter. O desenvolvimento do caráter é muito importante para este povo, que tinha realizado com as mãos trabalhos colossais. Trata-se de um exemplo que prova, mais uma vez, como o movimento da mão acompanha, através da história, o desenvolvimento do caráter e da civilização e como a mão está ligada à individualidade. Se, por outro lado, observarmos

como caminhavam todos estes povos diferentes, descobriremos, naturalmente, que todos caminhavam sobre as duas pernas, eretos e equilibrados; provavelmente dançavam e corriam de um modo um pouco diferente de nós, porém sempre utilizavam as duas pernas para a locomoção comum.

O desenvolvimento do movimento é portanto duplo: em parte está ligado a leis biológicas, em parte relacionado com a vida interior, de vez que está sempre ligado ao uso dos músculos. Estudando a criança, acompanhamos dois desenvolvimentos: o da mão e do equilíbrio, e o do andar. Na figura 9 vemos que somente com um ano e meio estabelece-se um relacionamento entre os dois: ou seja, quando a criança deseja levar objetos pesados e suas duas pernas a podem auxiliar nisto. Os pés, que podem caminhar e levar o homem aos diversos cantos da terra, leva-o para onde possa trabalhar com as próprias mãos: o homem caminha demoradamente e, pouco a pouco, passa a ocupar a superfície da terra, e procedendo nesta conquista do espaço, vive e morre, porém deixa atrás de si, como um vestígio de sua passagem, o trabalho de suas mãos.

Estudando a linguagem tivemos oportunidade de ver que a palavra está ligada, sobretudo, à audição, enquanto que o desenvolvimento do movimento está ligado à visão, já que é preciso os olhos para que vejamos onde pomos os pés, e quando trabalhamos com as mãos precisamos ver o que estamos fazendo. Estes são os dois sentidos particularmente ligados ao desenvolvimento: audição e visão. No desenvolvimento da criança ocorre, antes de mais nada, a observação daquilo que está ao seu redor, pois ela deve conhecer o meio-ambiente através do qual se movimenta. A observação precede o movimento e quando a criança começa a se deslocar, haverá de se orientar baseada na observação, portanto, a orientação no ambiente e o movimento estão ambos ligados ao desenvolvimento psíquico. Aqui temos a razão porque o recém-nascido permanece imóvel no começo; quando ele se movimenta está seguindo a orientação da própria psique.

A primeira manifestação do movimento é a de segurar ou prender; tão logo a criança segura algum objeto, a sua cons-

ciência é atraída para a mão que foi capaz de realizar esta empresa.

O ato de agarrar que, inicialmente, era inconsciente, torna-se consciente; e como se vê, no campo do movimento, é a mão e não o pé que atrai a atenção da consciência. Quando isto acontece o ato de segurar desenvolve-se com rapidez e, de instintivo que era, torna-se, aos seis meses, intencional. Aos dez meses, a observação do ambiente já despertou e atraído para ele está o interesse da criança que dele quer se apoderar. O ato de segurar intencional, provocado pelo desejo, deixa de ser, assim, um simples ato. É então que tem início o verdadeiro exercício da mão, expresso, sobretudo, com o deslocamento e a movimentação de objetos.

A criança, possuidora de uma clara visão do ambiente e invadida pelos desejos, começa a agir. Antes de completar um ano de idade a sua mão ocupa-se com as mais variadas atividades que representam — poderíamos dizer — outros tantos tipos de trabalho: abrir e fechar portas, gavetas e coisas parecidas; colocar tampas em garrafas; retirar objetos de um recipiente e metê-los de volta ali etc. Com estes exercícios desenvolve-se uma habilidade cada vez maior.

Nesse meio tempo, o que aconteceu com o outro par de membros?

Neste caso não intervieram nem a consciência, nem a inteligência; acontece, ao contrário, algo anatômico no rápido desenvolvimento do cerebelo, o dirigente do equilíbrio.

É como se uma campainha tocasse convocando o corpo inerte para se erguer e equilibrar-se. Neste caso o ambiente não influi em nada, é o cérebro que dá as ordens: e a criança, com esforço e sozinha, senta-se e, depois, põe-se de pé.

Os psicólogos dizem que o homem se levanta em quatro tempos: primeira, ergue-se para se sentar; depois, vira-se sobre o ventre e caminha de gatinhas — e se, durante esta fase, alguém o auxilia oferecendo-lhe dois dedos onde se segurar, move os pés, um na frente do outro, porém apoiando somente as pontas no chão. Finalmente, se sustenta sozinho, mas, agora, já se apóia sobre o chão com todo o pé. Assim atingiu a posição ereta normal ao homem e pode caminhar

segurando-se em alguma coisa (o vestido da mãe, por exemplo). Depois de pouco tempo, ei-la andando sozinha.

Todo este processo é devido apenas a uma maturação interna. A tendência seria dizer: "Adeus; tenho as minhas pernas e vou-me embora". Um outro estágio da independência foi alcançado: porque a conquista da independência consiste no princípio de poder agir sozinha. A filosofia destes estágios sucessivos de desenvolvimento nos diz que a independência do homem é conseguida através do esforço. A capacidade de agir sozinho, sem a ajuda de outros, isto é a independência. Se ela existe, a criança progride com rapidez; se não existe, o progresso é lento demais. Tendo presente este fato, nós sabemos como nos comportar com a criança e contamos com uma orientação muito útil: enquanto temos uma tendência para lhe oferecer ajuda ela nos ensina a não a ajudar quando isto não é necessário. A criança que é capaz de andar sozinha deve fazê-lo a fim de que qualquer progresso seja reforçado, e cada conquista fixada através do exercício. Se uma criança, até os três anos, é carregada ao colo, como tenho visto com frequência, o seu desenvolvimento não está sendo ajudado, mas sim obstaculizado. Tão logo a criança tenha conquistado a independência das funções, o adulto que desejar continuar ajudando-a acaba se transformando num obstáculo para ela.

Portanto, está claro que não devemos carregar a criança ao colo, mas sim deixar que caminhe, e, se a sua mão quiser trabalhar, devemos fornecer-lhe a possibilidade de realizar uma atividade inteligente. As próprias ações levam a criança ao caminho da independência.

Observou-se que, aos 18 meses, surge um fator muito importante e evidente tanto para o desenvolvimento das mãos como para o dos pés: este fator é o aparecimento da força. A criança que adquiriu agilidade e habilidade se sente um homem forte. Seu primeiro impulso ao fazer seja lá o que for não é simplesmente o de se exercitar mas, ao fazê-lo, de realizar o máximo de esforço (nisto é muito diferente do adulto). A natureza parece advertir: "Você tem a possibilidade e a agilidade do movimento; portanto, torne-se forte, pois, caso contrário, tudo é inútil". E é a esta altura que se

estabelece a relação entre mão e equilíbrio. Então a criança, ao invés de andar pura e simplesmente, ama dar passeios bem demorados e carregar coisas pesadas. Na verdade, o homem não está destinado a caminhar apenas, mas também a transportar a sua carga. A mão que aprendeu a segurar deve exercitar-se a sustentar e carregar pesos. Assim, vemos a criança de um ano e meio que segurando uma jarra dágua domina-a e regula o próprio equilíbrio caminhando bem devagar. Também existe a tendência de infringir as leis da gravidade e de superá-las: a criança adora trepar nas coisas, e para fazê-lo deve agarrar-se a algo com a mão e tomar impulso para cima. Não se trata mais do ato de segurar com o objetivo de possuir, mas segurar com o desejo de subir. É um exercício de força e há todo um período dedicado a este tipo de exercício. Aqui também aparece a lógica da natureza, de vez que o homem deve exercitar a própria força. Em seguida, a criança, capaz de andar e segura da própria força, observa as ações dos homens ao seu redor e tende a imitá-los. Neste período a criança imita as ações daqueles que a rodeiam, não porque alguém lhe diga para fazê-lo, mas por uma necessidade interior. Esta imitação só se observa quando a criança tem liberdade para agir. Portanto, eis a lógica da natureza:

1. Fazer a criança colocar-se em posição ereta.
2. Fazê-la caminhar e adquirir força.
3. Fazê-la participar das ações das pessoas que a rodeiam.

A preparação no tempo precede a ação. Primeiro, a criança deve se preparar e aos próprios instrumentos, em seguida deve reforçar-se, depois observar os outros e, finalmente, começar a fazer alguma coisa. A natureza impele-a e sugere-lhe também para exercitar-se com ginástica, trepar sobre as cadeirinhas e subir pequenos degraus. Somente então tem início a fase em que ela deseja fazer as coisas sozinha. "Preparei-me e agora desejo ser livre". Nenhum psicólogo preo-

cupou-se o bastante com o fato de que a criança se torna uma andarilha de mão cheia e tem necessidade de fazer longos passeios. Geralmente, ou nós a carregamos ou a colocamos dentro de um carrinho.

A nosso ver, ela não pode andar, por isto a carregamos ao colo; não pode trabalhar, por isto trabalhamos por ela: na soleira da vida damos-lhe um complexo de inferioridade.

15.

DESENVOLVIMENTO E IMITAÇÃO

No capítulo precedente deixamos a criança com um ano e meio; esta idade transformou-se no centro de interesse e é considerada da máxima importância na educação. Talvez possa parecer estranho, porém devemos recordar que se trata do momento durante o qual a preparação dos membros superiores e dos inferiores coincide. Nesta época a personalidade da criança está para desabrochar, porque aos dois anos ela atinge um grau de verdadeira complementação com a "explosão" da linguagem. Às portas deste acontecimento, ela já faz, com um ano e meio, alguns esforços no sentido de exprimir aquilo que está dentro dela; trata-se, portanto, de uma fase de muito trabalho e de organização.

Diante desta fase do desenvolvimento, é preciso estarmos especialmente atentos para não destruirmos as tendências da vida. Se a natureza indicou de modo tão explícito que este é o período de esforço máximo, devemos ajudar este esforço. Trata-se de uma afirmação genérica, porém aqueles que observam a criança fornecem-nos particularidades mais precisas. Eles afirmam que, nesta época, a criança começa a revelar uma tendência para a imitação: isto, por si só, não é uma descoberta nova, de vez que sempre se disse que as crianças imitam. Porém, até agora tratava-se de uma afirmação superficial: agora nos damos conta que o filho do homem deve *entender* antes de imitar. A antiga idéia era que bastava que nós agíssemos para que a criança nos imitasse: não havia quase nenhuma outra responsabilidade para

o adulto. Está claro que também se comentava a necessidade de se dar bom exemplo, colocando em evidência a importância de todos os adultos, sobretudo dos professores. Eles deviam dar um bom exemplo, caso desejássemos contar com uma boa humanidade. As mães, especialmente, deviam ser perfeitas. Porém a natureza raciocinou de outro modo: ela não se preocupa com a perfeição dos adultos. O importante é que a criança seja preparada para poder imitar; e esta preparação depende dos esforços desenvolvidos por cada criança isolada. O exemplo limita-se a oferecer um motivo de imitação, mas não é o essencial; o que conta é o desenvolver-se do esforço para imitar, não a conquista do exemplo dado. Na realidade, a criança, uma vez lançada na direção deste esforço, quase sempre supera em perfeição e em exatidão o exemplo que lhe serviu como incentivo.

Em alguns casos o fato é evidente: se desejamos que a criança venha a ser uma pianista, todos sabemos que não é suficiente imitar quem toca; a criança deve preparar suas mãos a fim de poder conquistar a habilidade necessária para tocar piano. Porém, ainda assim, seguimos o raciocínio simplista da imitação para questões de nível bem mais elevado. Lemos ou narramos para a criança histórias de heróis ou de santos e pensamos que ela possa ser sugestionada por isto, porém isto não é possível se seu espírito não for preparado de forma adequada. Ninguém se torna grande por simples imitação. O exemplo pode suscitar inspiração e despertar o interesse, o desejo de imitar pode estimular o esforço, mas também para se poder realizar tudo isto é preciso estarmos preparados, já que, no campo educacional, a natureza demonstrou que sem preparação não é possível haver uma imitação. O esforço não visa à imitação, mas *criar em si mesmo a possibilidade de imitar*, a transformar a si mesmo na coisa desejada. Daí a importância da preparação indireta em cada coisa. A natureza não nos dá apenas o poder de imitar, mas também aquele de nos transformarmos para nos tornarmos aquilo que o exemplo demonstra; e se nós, como educadores, temos fé na possibilidade de ajudar a vida a se desenvolver, temos a obrigação de saber em que coisa se deva prestar auxílio.

Observando uma criança dessa idade, vemos que ela tem uma tendência para determinadas atividades. Talvez elas nos pareçam absurdas, mas isto não conta: ela deve fazê-las integralmente, até terminá-las. Quem comanda determinadas atividades é a força vital; caso o ciclo deste estímulo seja interrompido, disto resultam desvios e falta de propósito. Atualmente, considera-se importante a possibilidade de levar a termo estes ciclos de atividade, assim como é considerada importante a preparação indireta: esta é exatamente uma preparação indireta. Toda a nossa vida é preparação indireta para o futuro. Na vida daqueles que fizeram alguma coisa essencial, sempre houve um período que precedeu a realização da obra; pode não ter sido na mesma linha do objetivo prefixado, porém, indubitavelmente, ocorreu um esforço intenso sobre uma linha *qualquer* que ofereceu uma preparação ao espírito, e este esforço teve que se expandir plenamente: o ciclo deve ser completado. Desta forma, qualquer atividade de inteligência que nos aconteça observar na criança, mesmo que nos pareça absurda ou contrária aos nossos desejos (desde que, é claro, não seja danosa para ela), não devemos nos intrometer, pois a criança deve completar o ciclo da própria atividade. As crianças nesta faixa etária mostram maneiras interessantes para alcançar o que pretendem: vemos crianças com menos de dois anos que parecem carregar pesos totalmente superiores às suas forças, sem uma razão aparente. Na casa de amigos meus, vi um menino de um ano e meio carregando pesadas banquetas de um extremo ao outro da sala, fazendo um esforço visível. As crianças gostam de ajudar a pôr a mesa e levam nos braços pães tão grandes que nem conseguem enxergar os próprios pezinhos. Continuarão nesta atividade, carregando objeto para frente e para trás, até que fiquem cansadas. Normalmente, a reação dos adultos é livrar a criança do peso, porém os psicólogos convenceram-nos que esta "ajuda", interrompendo o ciclo de atividade escolhida pela criança, é um dos mais graves atos de repressão que se podem cometer. Os desvios de muitas crianças "difíceis" podem ser localizados reportando-nos a estas interrupções.

Um outro esforço que a criança é levada a fazer é o de subir escadas; para nós isto tem uma finalidade, para ela não. Quando tiver alcançado o topo da escada não ficará satisfeita, mas voltará ao ponto de partida a fim de completar o ciclo, e repetirá isto por várias vezes. Os escorregadores de madeira ou de cimento que vemos nas praças para as crianças brincarem oferecem a esta atividade um desabafo oportuno; o que importa não é o escorregar em si, mas a alegria de tornar a subir, a alegria pelo esforço.

É tão difícil encontrar adultos que não se intrometam na atividade infantil, que todos os psicólogos insistem na oportunidade de reservar lugares para as crianças onde elas possam trabalhar sem serem perturbadas: por isto as escolas para as crianças pequeninas são tão importantes, especialmente aquelas destinadas às crianças de um ano e meio em diante. Toda a espécie de objetos são criados para estas escolas: casinhas sobre as árvores com escadas para se subir até elas e descer, a casa não é um lugar para viver ou repousar, mas um ponto a alcançar, a finalidade é o esforço feito, enquanto a casa é objeto de interesse. Se a criança deseja carregar alguma coisa, escolherá sempre os objetos mais pesados. Mesmo o instinto de trepar, que é tão claro na criança, não passa de um esforço para subir: ela procura alguma coisa "difícil" ao seu redor sobre a qual possa trepar, quem sabe uma cadeira. Porém as escadas proporcionam a maior alegria, de vez que a criança tem uma tendência para subir.[39]

O pequenino, com esta atividade que não tem por si só finalidades exteriores, se exercita para coordenar os próprios movimentos, e prepara-se para imitar certas ações. O objetivo destes exercícios não é seu verdadeiro propósito: a criança obedece a um estímulo interior. Uma vez preparada, pode imitar os adultos tomando inspiração no ambiente. Se ela vê alguém limpando o chão ou amassando a farinha, isto lhe servirá de estímulo para fazer o mesmo.

---

[39] No meu livro *A Criança*, o leitor encontrará vários exemplos que ilustram este ciclo de atividade.

CAMINHAR E EXPLORAR

Consideremos a criança de dois anos e a sua necessidade de caminhar. É natural que ela manifeste a tendência para andar, nela se prepara o homem e todas as faculdades essenciais humanas precisam se formar. Uma criança de dois anos pode caminhar por dois ou três quilômetros, e, se lhe agrada, dependurar-se; os pontos difíceis ao longo do caminho constituirão para ela os elementos mais interessantes. Precisa-se entender que o andar significa para a criança algo muito diverso daquilo que significa para nós. A idéia que ela não possa caminhar durante um percurso muito longo depende das nossas pretensões de fazê-la caminhar acompanhando nossa velocidade, e isto é tão absurdo quanto seria para nós, por exemplo, tentar acompanhar um cavalo até que este dissesse, vendo-nos sem fôlego: "Não adianta; monte e chegaremos juntos lá embaixo". Mas a criança não quer chegar "lá embaixo", ela quer tão-somente andar; e como as suas pernas são desproporcionais em relação às nossas, não devemos fazê-la nos acompanhar, mas segui-la. A necessidade de seguir a criança é clara neste caso, porém não nos devemos esquecer que ela é a regra para a educação dos pequeninos em todas as áreas. A criança tem as suas leis de desenvolvimento e se desejamos ajudá-la a crescer, devemos segui-la, e não nos impormos a ela. Ela caminha não só com as pernas, mas com os olhos também; as coisas interessantes que a rodeiam é que a compelem a ir adiante. Anda e vê surgir um cordeirinho, senta-se ao lado dele para observá-lo, depois levanta-se e vai um pouco mais adiante ... vê uma flor, cheira-a... em seguida vê uma árvore, alcança-a, anda em volta dela por umas três ou quatro vezes, senta-se e olha-a. Deste modo pode ir adiante por quilômetros a fio: são passeios interrompidos por períodos de repouso e, ao mesmo tempo, repleto de descobertas interessantes, e, se ao longo do caminho há algum obstáculo, por exemplo, uma rocha, a criança se sente superfeliz. A água constitui para ela uma outra grande atração: sentar-se-á ao lado de um riacho e dirá toda satisfeita: "Água!" O adulto que a acompanha e que deseja

chegar o mais rápido possível a um determinado lugar, concebe a caminhada de modo bastante diverso.

Os hábitos das crianças são parecidos com aqueles das primeiras tribos sobre a terra. Naquele tempo não se dizia: "Vamos a Paris", não existia Paris... nem se dizia: "Vamos tomar um trem para...", não existiam trens. O homem caminhava até que encontrasse alguma coisa que o atraísse e interessasse: uma floresta onde pudesse colher lenha, um campo do qual pudesse extrair forragem, e assim por diante. A criança procede desta maneira natural. O instinto de se mover pelo ambiente, passando de uma descoberta a outra, faz parte da natureza própria e da educação: esta deve considerar a criança que caminha como se fora uma *exploradora*. O princípio de explorar (*scouting*) que atualmente constitue uma distração e um repouso do estudo, deveria, pelo contrário, fazer parte da própria educação e ser iniciado o mais cedo possível no decorrer da vida. Todas as crianças deveriam caminhar assim, guiadas por aquilo que as atrai; e, neste sentido, a educação pode ajudar a criança, dando-lhe na escola uma preparação, ou seja, ensinando-lhe as cores, a forma e as nervuras das folhas, os hábitos dos insetos e de outros animais etc. Tudo isto proporcionará motivos de interesse; quanto mais aprender, mais caminhará. Para explorar, a criança deve ser orientada por um interesse intelectual que a *nós* cabe lhe proporcionar.

Caminhar é um exercício completo em si mesmo, que não requer outros esforços ginásticos. O homem caminhando respira e digere melhor, goza de todas as vantagens que buscamos nos esportes. É um exercício que forma a beleza do corpo, e se durante o passeio encontra-se alguma coisa interessante para recolher e classificar, ou um valão para pular, ou lenha para juntar para o fogo, com estas ações que acompanham o passeio — esticar os braços, vergar o corpo — o exercício torna-se perfeito. A medida que o homem progride nos estudos, o seu interesse intelectual cresce, e com ele cresce também a atividade do corpo. O caminho da educação deve acompanhar o caminho da evolução; caminhar e olhar cada vez mais distante, de modo que, assim, a vida da criança se enriqueça cada vez mais.

Este princípio deveria fazer parte da educação, sobretudo hoje, que as pessoas pouco caminham, mas se deixam transportar por veículos de todos os tipos. Não é bom dividir a vida em dois, ocupando os membros com o esporte e a cabeça com a leitura de um livro. A vida deve ser uma coisa única, especialmente nos primeiríssimos anos, quando a criança deve construir a si mesma segundo o plano e as leis de seu desenvolvimento.

16.

DO CRIADOR INCONSCIENTE AO TRABALHADOR CONSCIENTE

Falemos, até agora, sobre um período do desenvolvimento da criança que comparamos ao do embrião. Este tipo de desenvolvimento continua até os três anos e é fecundo em acontecimentos pois é um período criativo. Apesar disto, pode-se considerá-lo como o período da vida que cai no esquecimento. É como se a natureza tivesse criado uma linha divisória: de um lado, fatos que é impossível recordar, do outro, o início da memória. O período que se esquece é o período psico-embrionário da vida, que pode ser comparado ao período pré-natal físico-embrionário, que ninguém pode recordar.

Durante este período psico-embrionário ocorrem desenvolvimentos que são independentes e isolados, como a linguagem, os movimentos dos braços, os movimentos das pernas etc., e há certos desenvolvimentos sensoriais. No período pré-natal, desenvolvem-se no embrião físico os órgãos, um a um, e neste período desenvolvem-se funções separadas no embrião psíquico. Não podemos nos lembrar deste período porque ainda não existe uma unidade na personalidade. Esta unidade só poderá acontecer quando todas as partes estiverem concluídas.

Aos três anos de idade, é como se a vida recomeçasse, pois então a consciência se manifesta plena e clara. Estes dois períodos, o inconsciente e o seguinte de desenvolvimento consciente parecem estar separados por uma linha bem mar-

cada. No primeiro período não existe a possibilidade de se ter uma memória consciente; somente quando surge a consciência temos unidade na personalidade, e, portanto, memória.

Antes dos três anos há a criação das funções; e depois deles ocorre a evolução das funções criadas. O limite entre os dois períodos nos faz pensar no Rio Leste, o rio do esquecimento da mitologia grega. É dificílimo recordar o que aconteceu antes dos três anos, e muito mais difícil ainda, antes dos dois anos. A psicanálise tem tentado de todas as formas levar a consciência individual de volta ao seu aparecimento, porém nenhum indivíduo consegue, geralmente, recuar a recordação além dos três anos da própria vida. Situação dramática, de vez que durante aquele primeiro período de vida cria-se partindo do nada; e nem mesmo a memória do adulto, que é o resultado desta criação, pode recordá-la.

Este criador inconsciente — esta criança esquecida — parece estar apagada da memória do homem, e a criança que vem ao nosso encontro, aos três anos de idade, parece-nos quase que um ser incompreensível. As ligações entre ela e nós foram cortadas pela natureza. Há então o perigo de que o adulto destrua aquilo que a natureza teria querido fazer. Devemos recordar que durante este período a criança depende inteiramente do adulto, já que não pode cuidar de si mesma, e nós adultos se não formos iluminados pela natureza ou pela ciência a respeito de sua evolução psíquica, podemos representar o maior obstáculo para a sua vida.

Após este período, a criança adquiriu determinadas funções especiais que lhe permitem se defender caso perceba uma opressão por parte do adulto, pois já consegue se explicar com a fala, pode correr para longe ou fazer caprichos. O objetivo da criança não é defender-se, mas sim conquistar o ambiente e com ele os meios para seu próprio desenvolvimento: mas o que, exatamente, deve se desenvolvèr? Aquilo que ela tinha criado até ali. Assim, dos três aos seis anos de idade, quando a criança conquista conscientemente o seu meio-ambiente, ela ingressa num período de verdadeira formação. As coisas que ela criou a época que precede os três anos, vêm à superfície graças às experiências conscientes que ela faz no seu meio-ambiente. Estas experiências

não são simples brincadeiras, nem ações devidas ao acaso, mas um trabalho do crescimento. A mão, guiada pela inteligência, realiza o primeiro trabalho do homem. Desta forma, se no período anterior a criança era praticamente um ser contemplativo, que olhava seu ambiente com uma aparente passividade, tirando dele aquilo que lhe servia para construir os elementos de seu ser, neste novo período ela exerce a sua vontade. Antes era guiada por uma força escondida nela, agora quem a guia é o seu eu, enquanto as suas mãos revelam-se ativas. É como se a criança, que absorvia o mundo através de uma inteligência inconsciente, o *pegasse* agora nas mãos.

Outra forma de evolução que ocorre nesta época é o aperfeiçoamento das primeiras conquistas. O mais claro exemplo nos é dado pelo desenvolvimento espontâneo da linguagem, que se prolonga até, mais ou menos, os cinco anos. A linguagem já existe desde os dois anos e meio: está concluída não apenas na construção das palavras, mas também na construção gramatical da conversa. Contudo, continua existindo aquela sensibilidade construtiva da linguagem (período sensitivo) que agora estimula a fixação nos sons; sobretudo no sentido de enriquecê-la com um grande número de palavras.

Logo, existem duas tendências: a de desenvolver a consciência através da atividade sobre o ambiente, e outra de aperfeiçoar e enriquecer as conquistas já feitas. Elas indicam que o período que vai dos três aos seis anos é um período de "aperfeiçoamento construtivo".

Ainda continua existindo o poder da mente de absorver coisas do ambiente sem muito trabalho; porém, a absorção é ajudada no sentido de enriquecer as suas aquisições através de uma experiência ativa. Não são mais apenas os sentidos, mas a mão que se transforma num "órgão de captação" da inteligência. Enquanto a criança antes absorvia o mundo olhando ao seu redor, sendo levada de cá para lá e observando cada coisa com vivo interesse, agora mostra uma irresistível tendência para tocar em tudo e a se deter junto aos objetos. Está sempre ocupada, feliz, sempre atarefada com as suas mãos. A sua inteligência já não se desenvolve

mais apenas vivendo; tem necessidade de um ambiente que lhe ofereça motivos de atividade, uma vez que desenvolvimentos psíquicos posteriores deverão ocorrer nesta época formativa.

Ela se chamou a "bendita idade das brincadeiras": os adultos sempre a tinham observado, porém vem sendo estudada, cientificamente, há pouco tempo.

Na Europa e nos Estados Unidos, onde o dinamismo incessante da civilização afastou, cada vez mais, a humanidade da natureza, a sociedade a fim de atender a sua necessidade de atividade oferece à criança uma quantidade infinita de brinquedos ao invés de lhe proporcionar os meios que estimulem a sua inteligência. Naquela idade ela tem uma tendência de tocar em tudo, e os adultos só a deixam tocar em poucas coisas e proíbem-lhe muitas outras. Por exemplo, a única coisa *real* que se permite à criança tocar à vontade é a areia: deixar a criança brincar com a areia é costume usado em todo o mundo; talvez se permita que a misture com água, mas não em demasia, de vez que a criança se molha, areia e água emporcalham tudo, e os adultos não gostam de serem obrigados a cuidar das consequências.

Nos países onde a indústria de brinquedos não evoluiu muito, encontramos crianças muito diferentes: são mais calmas, sadias e alegres. Inspiram-se nas atividades que a circundam, são seres normais que tocam e adotam os objetos usados pelos adultos. Quando a mãe lava, faz o pão, acende o fogo, a criança imita-a. Não deixa de ser uma imitação, porém é inteligente, seletiva, e através dela a criança se prepara para participar do seu ambiente. Não se pode colocar em dúvida que a criança deve *fazer coisas com finalidades todas suas*. A tendência hodierna é a de se proporcionar à criança a possibilidade de imitar as ações dos adultos de sua família ou da comunidade a que pertence, fornecendo-lhe objetos proporcionais à sua força e às suas possibilidades, e um ambiente onde ela possa se movimentar, falar e entregar-se a uma atividade construtiva e inteligente.

Tudo isto já parece óbvio, porém, ao expormos este conceito pela primeira vez, as pessoas mostraram-se surpresas. Quando preparamos para as crianças dos três aos seis anos

um ambiente proporcional a elas, de modo que ali pudessem viver como donas-de-casa, isto maravilhou todo mundo. As mesinhas e cadeirinhas, os serviços de mesa e de banho minúsculos; e os atos reais de pôr a mesa, limpar a louça, varrer e tirar o pó — além dos exercícios para conseguir se vestir sozinhas — impressionaram como uma tentativa original para a educação das crianças.

A vida social entre crianças fez nascer nelas gostos e tendências que foram uma surpresa: foram as próprias crianças que deram preferência aos colegas do que às bonecas, e aos objetos de uso prático ao invés dos brinquedos.

O professor Dewey, o célebre educador norte-americano, julgou que em Nova York — o grande centro da vida norte-americana — deviam existir objetos dedicados às crianças pequeninas. Percorreu, pessoalmente todas as lojas da cidade a fim de comprar vassourinhas, cadeirinhas, pratos, etc. Porém, não encontrou nada disto: nem mesmo havia a pretensão de fabricá-los. Tudo que havia eram brinquedos de todos os tipos.

Diante deste fato, o professor Dewey declarou: "A criança foi esquecida". Mas, que horror!, ela é esquecida de muitas outras maneiras, é o cidadão esquecido que vive num mundo onde existe de um tudo para todos, exceto para ele. Ela vagueia sem objetivo, fazendo caprichos sobre caprichos, destruindo os brinquedos, buscando em vão alegrias para a sua alma, enquanto o adulto não consegue ver o seu *verdadeiro* sêr.

Uma vez que esta barreira foi rompida e arrancado o véu que escondia uma realidade, uma vez que foram dadas coisas reais à criança, esperávamos nos ver diante da alegria e do desejo vivo de usá-las... porém aconteceu bem mais do que isto. A criança manifestou *uma personalidade inteiramente diversa*. O primeiro resultado foi um ato de independência: parecia que dizia "Desejo me bastar a mim mesma, não me auxilie". De repente tinha se tornado um homem que procurava a independência, recusava qualquer tipo de ajuda. Ninguém poderia ter imaginado jamais que esta seria a sua primeira reação e que o adulto teria que se limitar a fazer o papel de mero observador.

O pequenino, assim que se viu nesse ambiente proporcional a ele, dele se apoderou. A vida social e o desenvolvimento do caráter continuaram de modo espontâneo. A felicidade da criança não é o único objetivo a ser alcançado; queremos também que ela seja o construtor do homem, independente nas suas funções; o trabalhador e o patrão daquilo que dela depende. *Esta é a luz revelada no início da vida consciente do indivíduo.*

17.

ELABORAÇÃO POSTERIOR ATRAVÉS DA CULTURA E DA IMAGINAÇÃO

ATIVIDADE ESPONTÂNEA

As leis naturais do desenvolvimento estimulam as crianças desta idade a fazerem experiências no meio-ambiente mediante o uso das mãos, e não apenas para fins práticos, mas também para fins culturais.

Deixadas no novo ambiente vemo-las manifestarem características e capacidades diferentes daquelas que foram normalmente observadas. Não só parecem estar mais contentes, porém mostram-se tão repletas de interesse por suas ocupações a ponto de se tornarem "trabalhadoras" infatigáveis. Graças a estas experiências a sua mente parece dilatar-se e tornar-se ávida de saber.

Foi assim que aconteceu a "explosão" da escrita e foi este o primeiro fenômeno que chamou a atenção para esta desconhecida vida psíquica da criança.

Porém a *explosão* da escrita nada mais era do que a fumaça que sai do cachimbo: a verdadeira explosão era a da personalidade da criança. Podia-se compará-la a uma montanha, que parece sólida e eternamente igual, mas que contém um fogo escondido; um belo dia escuta-se um estouro e, através daquela massa pesada, o fogo chameja; desta explosão de fogo e fumaça e substâncias desconhecidas, os peritos poderão deduzir aquilo que a terra contém.

Pois bem, as manifestações psíquicas que partiam espontaneamente da criança colocada num ambiente de vida real, com objetos proporcionais ao seu tamanho, foram claras e surpreendentes. E foi seguindo-as, procurando ajudá-las e interpretá-las que foi construído o nosso método educacional.

O manifestar-se de novos caracteres não foi obra de um método no sentido comumente entendido; mas foi o resultado das condições ambientais que afastavam os obstáculos e ofereciam meios de atividade de livre escolha. E o método foi construído e elaborado sob a orientação dos fenômenos evolutivos das crianças. Tudo, pode-se dizer, começou de uma "descoberta" sobre a psicologia infantil; na verdade Peary, que naquele tempo tinha descoberto o Pólo Norte, denominou nosso trabalho: "A descoberta da alma humana", ao invés de chamá-lo de "novo método educacional".

Daquelas revelações sobressaem dois grupos de fatos importantes. Um é que a mente da criança é capaz de adquirir cultura num período da vida que ninguém teria imaginado que fosse possível, porém a adquire através da própria atividade. A cultura só pode ser recebida através do trabalho e do crescimento da realização de si mesmo. Hoje que conhecemos o poder da mente receptiva no período compreendido entre os três e os seis anos, sabemos que existe esta possibilidade de adquirir cultura em tenra idade. Um outro fato importante refere-se ao desenvolvimento do caráter, a respeito do que falarei num outro capítulo. Agora cuidarei apenas do primeiro grupo: a aquisição da cultura através da atividade espontânea.

A criança interessa-se, sobretudo, por aquelas coisas que já sabe, tendo-as absorvido num período anterior, e sobre as quais melhor se concentra. Assim, por exemplo, a explosão da escrita está relacionada à sensibilidade especial adquirida no período de desenvolvimento da linguagem. Uma vez que esta sensibilidade cessa entre os cinco anos e meio e os seis, está claro que a faculdade de escrever pode ser adquirida com alegria e entusiasmo somente antes daquela idade, enquanto as crianças maiores, de seis ou sete anos, não revelam interesse por aquele ensinamento. Outras observações sobre esta manifestação espontânea da criança nos revelam,

portanto, que a explosão da escrita não procedia apenas do fato de as crianças se encontrarem no período sensitivo da linguagem, mas também que elas já tinham tido uma preparação da mão, através de exercícios precedentes(o manuseio exato do material para a educação dos sentidos). E, desta maneira, o princípio das "preparações indiretas" foi aplicado como uma parte integral de nosso método. Uma base deste tipo é própria aos procedimentos da natureza. Ela, na verdade, prepara os órgãos no embrião, e não dá ordens (impulsos) antes que o indivíduo tenha desenvolvido os órgãos com os quais tem condições de nos seguir.

Se, como já vimos, a criança retoma as conquistas do primeiro período para elaborá-las no segundo, o primeiro período pode nos servir de guia para o segundo, que segue o mesmo sistema de desenvolvimento. Consideremos a linguagem: vimos que a criança, no primeiro período segue um método quase gramatical; usa sucessivamente sons, sílabas, substantivos, adjetivos, advérbios, conjunções, verbos, preposições etc. Sabemos assim que podemos auxiliar a criança no segundo período seguindo o mesmo método gramatical. O primeiro ensinamento é aquele da gramática: parece absurdo, ao nosso modo de pensar, que o ensino para uma criança deva começar com a gramática, e que deva aprendê-la antes de saber ler e escrever. Porém, se nós olharmos bem, qual é a base da língua, senão a gramática? Quando nós (e a criança) falamos, falamos gramaticalmente. Por isto, se lhe damos uma ajuda gramatical quando está com quatro anos, enquanto está aperfeiçoando a construção da linguagem e enriquecendo seu vocabulário, favorecemos seu trabalho. Ensinando-lhe a gramática permitiremos-lhe de assenhorear-se perfeitamente da língua falada ao seu redor. A experiência demonstra-nos que as crianças interessam-se profundamente pela gramática, e que aquele é o momento exato para colocá-la ao seu alcance. No primeiro período (zero a três anos) a conquista tinha sido quase inconsciente, agora deve ser aperfeiçoada de modo consciente através do exercício. Observamos um outro fato: é que a criança, naquela idade, aprende muitas coisas, muitas palavras novas; há nela uma sensibilidade especial e um interesse muito grande pelas palavras, e ela,

espontaneamente, apropria-se de uma grande quantidade delas. Através de várias experiências constatou-se que o enriquecimento do vocabulário é próprio desta idade. Evidentemente se tratam de palavras usadas no ambiente da criança: um ambiente culto oferecerá ao pequenino maiores oportunidades; porém, em qualquer ambiente o impulso natural é de absorver o maior número possível de palavras: parece que a criança se sente faminta delas. Caso não seja auxiliada, haverá de conquistá-las com muito esforço e de forma desordenada; o auxílio deverá consistir na redução do esforço necessário e no apresentá-las de modo ordenado.

Uma outra particularidade do método foi estabelecido exatamente depois desta observação. Os professores não cultos, que tínhamos durante as nossas experiências iniciais, prepararam para as crianças várias palavras escritas sobre pedacinhos de cartolina. Escreveram quantas palavras conheciam, porém, depois de um pouco de tempo vieram me dizer que já tinham usado todas as palavras relacionadas com o vestuário, a casa, a rua, os nomes das árvores etc., mas que as crianças queriam mais palavras ainda. Então pensamos em ensinar as crianças desta idade as palavras necessárias à cultura, por exemplo, todos os nomes das figuras geométricas que manuseavam como material sensorial: polígonos, trapézios, trapezóides etc. As crianças aprenderam tudo! Então passamos a lançar mão dos nomes de instrumentos científicos: termômetros, barômetros; passamos para os termos da botânica: pétalas, estames, pistilos, e assim por diante. Aprendiam todos com entusiasmo e pediam outros. Os professores quase se ofendiam porque, acompanhando-as em passeios, aprendiam com elas os nomes de todos os tipos de automóveis, surpreendendo a sua ignorância. A sede de palavras nas crianças desta idade é insaciável e a possibilidade de aprendê-las é inesgotável, enquanto que isto não ocorre no período sucessivo. Desenvolvem-se, então, outras faculdades e surge uma maior dificuldade para recordar palavras difíceis. Observamos que as crianças que tinham tido a oportunidade de aprender cedo aquelas palavras recordavam-nas e usavam-nas facilmente ao encontrá-las mais tarde, nas escolas normais, aos oito ou nove anos, e até mesmo em anos sucessivos,

enquanto que muito outra era a dificuldade encontrada pelas crianças que as ouviam pela primeira vez. A conclusão lógica é que os termos científicos devem ser ensinados às crianças na faixa etária dos três aos seis anos. Não de uma forma mecânica, naturalmente, mas em relação aos objetos correspondentes e à natural exploração do ambiente, de modo que a aprendizagem esteja calcada na experiência. Por exemplo, devemos lhes ensinar as diversas partes das folhas e da flor, as configurações geográficas e assim por diante. São coisas facilmente demonstráveis ao seu redor e, por isto mesmo, adequadas para serem aprendidas. A dificuldade não reside nisto, mas muito mais nos professores, que às vezes ignoram as palavras deste tipo ou não as conseguem recordar ou, ainda, confundem-nas.

Em Guadalcanal vi garotos com cerca de 14 anos, alunos das escolas normais, mostrarem-se inseguros a respeito de uma parte da flor: um garotinho de três anos aproximou-se e disse: "Pistilo". Depois voltou correndo para junto de seus brinquedos. Mostramos a crianças de sete, oito anos, a classificação das raízes segundo os livros de botânica e as exemplificamos através de quadros dependurados nas paredes; um dos pequeninos entrou na sala e perguntou o que eram aquelas figuras. Dissemos-lhe; pouco depois encontramos muitas plantas do jardim arrancadas, isto porque os pequeninos tinham se interessado pelo assunto e queriam conhecer que raízes teriam aquelas plantas. Julgamos, então, que seria conveniente dar-lhes noções diretas e a consequência foi que os pais vieram se queixar porque seus filhos arrancavam todas as plantas dos jardins e, em seguida, levavam as raízes para ver como eram feitas.

A mente da criança pode se limitar àquilo que ela vê? Não: a criança tem um tipo de mente que vai além dos limites do concreto — tem o poder de imaginar várias coisas. Este poder de ver coisas que não estão diante de seus olhos, revela um tipo de mente superior; se a mente do homem fosse limitada àquilo que ele pode ver, seria muito restrita. O homem vê não apenas com os olhos, e a cultura não é constituída por aquilo que se vê: um exemplo disto é a geografia. Se nós não podemos ver um lago ou a neve, deve-

mos, para imaginá-los, pôr a nossa mente em atividade. Até que ponto os pequeninos podem imaginar? Sem sabermos a resposta para esta pergunta, começamos a fazer experiências em crianças de seis anos. Ao invés de iniciar pelos particulares geográficos, fizemos uma tentativa para apresentar um *todo*, isto é o globo terrestre, "o mundo".

O mundo é uma palavra à qual não corresponde nenhuma imagem sensorial no ambiente da criança: deste modo ela formou para si uma idéia do mundo, isto só aconteceu em virtude de um poder abstrato da mente, por um poder imaginativo. Preparamos pequenos mapas-múndi; a terra estava representada com pó brilhante e os oceanos com azul profundo. As crianças começaram a dizer: "Esta é a terra", "Isto é a água", "Esta é a América", "Esta é a Índia". Amavam tanto o globo, que ele se tornou o objeto favorito de nossas aulas.. A mente da criança entre os três e os sete anos não só fixa a função da inteligência em relação ao objeto, mas também um poder mais alto, aquele da imaginação, que permite ao indivíduo *ver* coisas que não são visíveis aos olhos. A psicologia sempre ensinou que este período é caracterizado pelo desenvolvimento da imaginação. Mesmo junto aos povos mais ignorantes os adultos contam às suas crianças histórias de fadas, e elas deliciam-se, como se estivessem ansiosas para exercitar esta força que é a imaginação. Todos se dão conta que a criança ama imaginar; porém, para ajudá-la nada mais oferecem além de fábulas e brinquedos. Se uma criança é capaz de imaginar uma fada e o país das fadas, não lhe será difícil imaginar a América, ou outro lugar. Ao invés de escutar falar vagamente da América, ela poderá auxiliar concretamente a própria imaginação observando um globo onde esteja desenhado aquele continente. Esquecemo-nos, quase sempre, que a imaginação é um esforço para a busca da *verdade*. A mente não é uma entidade pasiva mas uma chama devoradora, que nunca está em repouso, está sempre viva.

Quando as crianças de seis anos receberam o mapa-múndi e começaram a falar sobre ele, um garotinho de três anos e meio adiantou-se e disse: "Deixem-me ver! Isto é o mundo?" "Sim", responderam os outros, um pouco sur-

presos. E o garotinho: "Agora entendo. Tenho um tio que já deu a volta ao mundo três vezes. Agora entendo". Ao mesmo tempo ele se dava conta que o mapa-múndi nada mais era do que um modelo, porque sabia que o mundo é imenso: tinha compreendido isto através das conversas que lhe tinha ocorrido ouvir.

Tínhamos um outro menino, de quatro anos e meio, que também pediu para ver o globo; observou-o com todo o cuidado; escutou os garotos maiores, que conversavam entre si sobre a América, sem se importarem com ele. A certa altura interrompeu-os: "Onde está Nova York?" Os outros, surpresos, mostraram-lhe a localização daquela cidade. Depois indagou: "Onde está a Holanda?" O assombro foi ainda maior. então, tocando o azul, o garotinho disse: "Então isto é o mar". A esta altura os outros garotos interrogaram-no com o maior interesse, e ele contou-lhes: "O meu pai vai duas vezes por ano aos Estados Unidos e fica em Nova York. Quando vai embora, a mamãe diz durante muitos dias: 'Papai está no mar'. Disse isto durante muitos dias; depois: 'O papai chegou a Nova York'. E depois de outros poucos dias falou: 'O papai está de novo no mar', e, depois, num belo dia: 'Agora está na Holanda e nós vamos nos encontrar com ele em Amsterdam'." Tinha ouvido falar tanto nos Estados Unidos, que quando os outros garotos reunidos em torno do globo mostraram-lhe onde ficava e falaram sobre eles, parou de repente ansioso para ver, e a sua expressão parecia dizer: "Eu descobri a América". A visualização das coisas devia ser um descanso para ele que tinha procurado, em vão, criar para si mesmo uma orientação no seu ambiente *mental* igual àquela que, no passado, tinha feito a respeito daquele assunto, porque até então tinha tido que se contentar com as palavras que ouvia, e revesti-las com a fantasia. Este é o fato.

Sempre se afirmou que lidar com brinquedos e exercitar a imaginação por meio de fábulas representam duas necessidades deste período da vida: a primeira atividade tem o objetivo de estabelecer uma relação direta com o ambiente, de modo que a criança, por assim dizer, se assenhore dele e assim fazendo realize um grande progresso mental. A se-

gunda atividade revela a força da imaginação, que a criança lança nas suas brincadeiras. Se colocamos em suas mãos objetos ligados a coisas *verdadeiras* sobre os quais exercitá-la, é claro que isto é de grande ajuda para ela, de vez que é assim colocada em condições de melhorar as suas relações com o ambiente.

As crianças nesta idade desejam, com frequência, explicações: sabe-se que a criança é curiosa e que indaga insistentemente. As perguntas das crianças são sempre interessantes quando não são consideradas como um tormento, mas sim como a expressão de uma mente que procura saber. Nesta idade, elas não podem acompanhar explicações longas, enquanto que, de hábito, as pessoas querem lhe fornecer explicações por demais detalhadas. Um menino perguntou ao pai, certa vez, porque razão as folhas são verdes; o pai pensou que o filho fosse muito inteligente e falou-lhe demoradamente sobre a clorofila, sobre a função clorofiliana dos raios solares e assim por diante... Pouco depois percebeu que o filho resmungava: "Quero saber porque as folhas são verdes, não toda aquela historiada a respeito de clorofila e sol!"

Brincadeira, imaginação e perguntas são três das características desta idade; todos sabem disto, mas de um modo geral é uma coisa que é mal interpretada. Algumas vezes as perguntas são difíceis: "Mamãe, de onde eu vim?", mas a criança refletiu sobre esta pergunta. Uma senhora inteligente, que esperava ouvir esta pergunta de um dia para outro resolveu responder com a verdade, e tão logo o filhinho, que estava com quatro anos, indagou a respeito, respondeu: "Meu filho, fui eu quem te fiz". A resposta foi rápida e pronta, e a criança ficou logo quieta. Cerca de um ano depois ela lhe disse: "Agora vou fazer um outro menino", e quando foi para a Casa de Saúde comunicou-lhe que, ao voltar, traria outro menino. Ao voltar, mostrou-lhe o irmãozinho: "Este é o seu irmãozinho; fi-lo como fiz você". Mas, então, o menino que estava com seis anos protestou sem se sentir convencido: "Por que não me diz como a gente vem ao mundo, de verdade? Agora sou grande, por que não me conta a verdade? Quando me disse que ia fazer outro menino

eu fiquei olhando para você, mas você não fazia nada". Não é tão fácil, como parece, dizer a verdade; é preciso uma sabedoria especial por parte dos professores e dos pais para saber como saciar a imaginação infantil.

O professor precisa ter uma preparação especial, de vez que não é a nossa lógica que pode solucionar estes problemas. Devemos conhecer o desenvolvimento da criança e abandonar nossas idéias preconceituosas. Para acompanhar a mente de uma criança dos três aos seis anos são precisos um grande tato e muita delicadeza, e um adulto quase nunca os tem suficientemente. Felizmente a criança conquista mais do ambiente do que do professor; mas nós devemos conhecer a sua psicologia para a ajudarmos o mais possível.

DESENVOLVIMENTO MENTAL

O modo de a criança agir é, para nós, uma constante fonte de revelações.

Tudo nos demonstra quantos preconceitos tínhamos a respeito da criança em vez do "conhecimento" exato da sua psicologia, e é uma prova que não podíamos ser aprioristas ao guiá-la porque ela representava uma incógnita: apenas a própria criança, através das suas manifestações, pôde se fazer conhecer e ensinar-nos a conhecê-la.

Tivemos oportunidade de constatar assim, em mil casos, que a criança tem necessidade não só de um objeto interessante, mas também de conhecer o modo exato de proceder nos movimentos quando o manuseia. O que lhe interessa é a exatidão e é isto o que a prende ao trabalho; é isto um sinal de que ela, manuseando os objetos, também tem o propósito inconsciente, a necessidade, o instinto de coordenar os próprios movimentos.

Um outro fato, digno de destaque, é que a criança quando trabalha com interesse repete e torna a repetir diversas vezes o mesmo exercício. Nada nos surpreende mais do que a ver toda compenetrada nos chamados exercícios de vida

prática, limpando e polindo um vaso de latão, seguindo exatamente as orientações recebidas, até que tenha conseguido deixar o vaso reluzente. Haveremos de vê-la, logo depois, recomeçar o mesmo trabalho em todos os detalhes e tornar a limpar o vaso já reluzente por várias vezes seguidas. Isto prova que o propósito exterior é apenas um estímulo. Porque o verdadeiro objetivo parte de impulsos interiores; o propósito torna-se assim formativo, isto é, com a repetição do exercício a criança estabelece a coordenação dos movimentos. Isto ocorre conosco ao praticarmos um esporte e em outros jogos que repetimos com amor: o tênis, o futebol etc., não têm por objetivo real movimentar de modo correto uma bola, mas sim preparar em nós uma habilidade de movimentos que gera o prazer do jogo.

Podemos dizer que a criança brinca em todos os exercícios que pratica. Mas estes jogos levam-na a conquistar a habilidade, os poderes necessários à sua formação, ao seu desenvolvimento.

O instinto de adaptação, através da atividade, desperta e toma o caminho de uma construção laboriosa como se alguém dissesse: "O esforço para desenvolver seus movimentos não deve ser feito ao acaso; isto porque você está destinado a fazer estes movimentos e não outros". Contudo, os meios para fazê-los são próprios da natureza da criança. Por isto afirmo que a imitação é uma espécie de inspiração para o trabalho construtivo.

Vê-se, assim, uma espécie de dinamismo na construção da psique. As ações que a criança observou serem feitas transformam-se num estímulo a atividade e são realizadas segundo um método que o fixa no indivíduo. O que se fixa? Como na linguagem fixa-se tão-somente uma trama, isto é, os sons das palavras com seu ritmo e a cadência da voz, e juntamente a ordem das palavras na construção gramatical; assim, mediante este exercício vai se fixando a trama de um comportamento próprio a uma determinada raça. O período compreendido entre os três e os seis anos é uma fase de realizações e aperfeiçoamento. Nele tem lugar uma construção individual que permanece encarnada na personalidade. As maneiras de se movimentar, de agir, são estabelecidas

em caracteres que servirão, finalmente, para indicar se um indivíduo pertence a uma classe inferior ou superior da sociedade, estabelecendo, assim, as diferenças entre os grupos sociais, como a linguagem estabelece as diferenças entre as raças.

Deste modo se um homem de origem social baixa é levado por determinadas circunstâncias a participar de uma vida mais elevada, ele leva em si mesmo os estigmas de sua origem. E se um aristocrata quiser se esconder sob as aparências de um operário, alguma coisa nos seus hábitos e no seu comportamento o trai. O mesmo acontece com relação à linguagem. Nesta idade fixam-se as modificações dialetais, razão porque até mesmo num professor universitário que fale uma língua perfeita ou rebuscada, ou cheia de terminologia científica, a sua maneira de pronunciar denuncia o estado onde se formou a criança. Nenhuma educação posterior pode apagar aquilo que foi encarnado nos períodos construtivos da infância. Portanto, pode-se compreender a importância social da educação nesta idade. Também existe nela a possibilidade de corrigir os defeitos causados por obstáculos que desviaram a construção da psique infantil ocorrida durante os três primeiros anos de vida: porque este é um período natural de aperfeiçoamento. Ao mesmo tempo, conduzindo a educação com critérios científicos, é possível, realmente, atenuar e, portanto, orientar rumo a uma maior harmonia as diferenças que dividem os homens em sociedade e raças. Isto é, a civilização pode influir sobre os homens como influiu sobre o meio-ambiente da natureza; e isto confere um poder mágico.

EXERCÍCIOS DOS SENTIDOS E MENTE MATEMÁTICA

O lado formador da personalidade revela-se-nos em todas as atividades da criança. Isto também acontece nos exercícios com material sensorial.

O que precisamos pensar sobre a educação dos sentidos?

Os sentidos são pontos de contato com o ambiente e a mente, exercitando-se ao observar o ambiente, conquista o uso mais refinado destes órgãos, como um pianista é capaz de extrair do mesmo teclado sons que podem variar numa perfeição infinita. Desta forma, a mente pode extrair dos sentidos impressões cada vez mais precisas e refinadas. As tecelãs de seda, por exemplo, adquirem uma tal fineza de tato que chegam a sentir se aquele fio finíssimo que passa sob seus dedos é simples ou duplo. Existem povos primitivos que escutam os barulhinhos mais imperceptíveis, produzidos por serpentes ou por outros animais ferozes.

É esta educação dos sentidos que se adquire com a atividade sobre o ambiente, embora seja sempre modificada por diferenças individuais. Contudo, sem um trabalho total, da inteligência e do movimento em conjunto, não há sequer a educação dos sentidos. E as diferenças individuais dependem daquela atitude interior que estimula o interesse, o qual é mais ou menos desenvolvido nos indivíduos. Logo, existem tendências congênitas que devem crescer e desenvolver-se segundo a própria natureza.

A criança que usou nosso material, adquiriu, conjuntamente com uma modificação e habilidade nos movimentos da mão, um apuro para perceber os estímulos sensoriais do meio-ambiente. Aquele mesmo ambiente se enriquece à medida que ela se torna capaz de notar as mínimas diferenças entre as coisas; pois as coisas que não se distinguem parecem não existir. Através da adoção de materiais sensoriais nós oferecemos um guia, uma espécie de classificação de impressões que se podem receber de cada um dos sentidos: as cores, os sons, os barulhos, as formas e as dimensões, os pesos, as impressões táteis, os odores e os sabores. Sem dúvida alguma esta também é uma forma de cultura que conduz a atenção, ao mesmo tempo, sobre nós mesmos e sobre o ambiente; e é uma daquelas formas de cultura que levam rumo ao aperfeiçoamento da personalidade, como também o fazem a linguagem e a escrita. Isto é, enriquecem as *potencialidades naturais*.

Os sentidos, sendo os exploradores do ambiente, abrem o caminho para o conhecimento. Os materiais para a edu-

cação dos sentidos são oferecidos como uma espécie de chave para abrir uma porta à exploração das coisas exteriores como uma chama que nos permite enxergar uma quantidade maior de coisas e mais detalhes que na escuridão (no estado inculto) não se poderiam ver.

Concomitantemente, tudo aquilo que está relacionado com as energias superiores torna-se um estímulo que coloca em andamento as forças criativas, aumentando os interesses da mente exploradora.

Na educação comum julga-se que seja preciso oferecer à criança um objeto para que esta avalie as suas várias qualidades de cor, superfície, forma etc. No entanto, os objetos são infinitos e suas qualidades, ao contrário, são limitadas. As qualidades poderiam ser comparadas ao alfabeto: poucos sons em comparação às palavras incontáveis.

Dar as qualidades separadas umas das outras é como dar o alfabeto da exploração: uma chave que abre as portas dos conhecimentos. Quem não só classificou com ordem as qualidades, mas também já percebeu as gradações de cada qualidade, pode aprender a ler no ambiente e na natureza todas as coisas.

Este alfabeto que diz respeito ao mundo exterior é de uma importância incalculável. De fato a cultura, como dizíamos mais acima, não se adquire apenas aprendendo, mas engrandecendo a personalidade. Desta forma é toda uma outra coisa ensinar a crianças que tenham os sentidos educados do que a crianças crescidas sem esta ajuda educativa. No primeiro caso, quando se dá às crianças os objetos e os elementos culturais, ou quando as levamos a explorar diretamente o ambiente, elas interessam-se porque já são sensíveis às pequeninas diferenças existentes entre a forma das folhas, as cores das flores e às particularidades dos insetos. Tudo está no ver as coisas e sentir interesse em conhecê-las. O que importa é ter uma mente preparada, e de pouco adianta se contar com um professor mais ou menos hábil.

Pois muito bem, nos nossos materiais, como dizia, há uma classificação da qualidade dos objetos e disto deriva um dos auxílios mais eficazes para a ordem mental.

A mente é levada, naturalmente, a distinguir de modo independente as qualidades dos objetos. Todo mundo distingue as cores, os sons, as formas etc., sem nenhuma educação. Mas isto é um fato que diz respeito à própria forma da mente humana.

A mente humana por sua natureza não conta apenas com a propriedade da imaginação que permite idealizar aquilo que não se vê diretamente, mas também tem a propriedade de fazer sínteses, de extrair — digamos — um alfabeto das inúmeras coisas que se encontram no ambiente exterior. Esta propriedade é a inclinação natural da mente para as abstrações. Aqueles que inventaram o alfabeto tiveram, exatamente, um poder de abstração: definiram e emitiram os poucos sons de que são compostas as palavras. É exatamente por isto que o alfabeto é algo estranho, enquanto que, ao contrário, o que existe de verdade são as palavras. Se o homem não tivesse a capacidade de imaginar e de abstrair não seria inteligente; ou a sua inteligência seria igual a dos animais superiores: estática e limitada às necessidades de seu comportamento particular e, portanto, sem qualquer possibilidade de desenvolvimento.

Ora, as abstrações são limitadas enquanto que, pelo contrário, as coisas imaginadas podem penetrar no infinito. Os limites têm muito mais valor de vez que são mais exatos, eles irão construir no campo mental uma espécie de órgão de precisão, necessário para nos orientarmos no espaço, como um relógio é necessário para nos orientar no tempo.

Estas duas qualidades da mente, que vão bem além da simples percepção das coisas presentes, colocam-se relacionadas entre si na construção da mente. Todas as duas são necessárias na formação da linguagem: o alfabeto preciso de um lado e as regras gramaticais do outro permitem o enriquecimento indefinido das palavras. Estas, para serem utilizadas no enriquecimento da linguagem, devem poder se colocar dentro da trama precisa dos sons e da ordem gramatical. Ora, o que acontece na formação da linguagem também sucede na formação mental.

Quando vocês dizem: "Aquele indivíduo tem uma mente vaga, é inteligente porém não é conclusivo", vocês estão ace-

nando à mente que desenvolveu as idéias, mas não as soube ordenar. De outro dirão: "Aquele tem uma mente ajustada; sabe medir as circunstâncias".

Pois muito bem, demos um nome àquela parte da mente que se constrói através da exatidão, e chamamo-la "mente matemática". O termo é devido ao filósofo, físico e matemático francês Pascal. Ele dizia que a forma da mente humana é matemática: a avaliação das coisas exatas permite o conhecimento e o progresso.

A forma da linguagem é dada pelos sons do alfabeto e a ordem das palavras. Assim, a forma mental do homem, a trama sobre a qual se pode depositar todas as riquezas devidas às percepções diretas ou à imaginação é uma *ordem* fundamental. E examinando as ações daqueles que deixaram no mundo esquemas de invenções úteis ao progresso da civilização, vê-se que eles partiam de uma ordem, de uma exatidão que os levou a criar alguma coisa nova. E mesmo no campo imaginativo da música e da poesia achamos que a música e a poesia têm uma base tão exata a ponto de ser chamada "metro", isto é, medida.

Portanto, devemos levar em consideração, na educação, duas qualidades mentais e, se bem que, uma das duas prevaleça em cada indivíduo, estas duas qualidades devem existir juntas e integrarem-se. Se a educação mental das crianças levasse em consideração tão-somente a imaginação, isto levaria ao desequilíbrio e criaria um obstáculo quanto ao orientar-se de modo útil no mundo, ou seja, a chegar a uma conclusão prática da vida.

Muito bem, a evidência de uma mente matemática nas nossas crianças manifesta-se de modo singular e espontâneo.

Na verdade, se lhes ensinavam uma precisão exata nas ações, era exatamente esta precisão que parecia prender seu interesse. Ter um objetivo real para alcançar nas suas ações, este era o primeiro motivo, porém, o modo de realizá-lo exatamente era o sustentáculo para tornar a criança constante e para levá-la, assim, a fazer algum progresso no seu desenvolvimento. A ordem e a precisão constituem o guia no trabalho espontâneo.

Retornando, portanto, ao material sensorial capaz de provocar um ato de concentração, especialmente nas crianças pequeninas, entre três e quatro anos de idade, não há dúvida que este material deve ser considerado uma ajuda não só como chave de exploração, mas também como meio de desenvolvimento da mente matemática.[40]

Os resultados que se constatam nas nossas criancinhas contrastam bastante com o fato que, em geral, a matemática seja nas escolas um empecilho ao invés de ser uma atração e que, com relação à matemática, as barreiras mentais sejam comuns à maioria das pessoas. Logo concluímos: tudo se torna fácil se o conhecimento lançou suas raízes na *mente absorvente*.

Os objetos matemáticos não se encontram distribuídos pelo meio-ambiente como acontece com as árvores, as flores e os animais. Desta forma, faltou a oportunidade para desenvolver espontaneamente a mente matemática na idade infantil, o que veio a determinar um obstáculo ao sucessivo desenvolvimento mental. Por isto chamamos os materiais sensoriais de *abstrações materializadas* ou material matemático básico. O meu plano da educação matemática está exposto em duas outras obras, que são um tratado de psicologia especial a respeito de desenvolvimento particular.[41]

PROJETOS EMBRIONÁRIOS

O fato de que a criança — no encontro — siga uma trama inicial das conquistas que deverá fazer no ambiente, é um fenômeno embrionário. Isto porque o embrião é deter-

---

[40] Quem quiser uma orientação a respeito do meu material de desenvolvimento consulte meu livro *La scoperta del bambino*, Garzanti, 3ª ed., 1952.

[41] Segundo Maria Montessori, *Psico-aritmética e Psico-geometria*, Casa Editora Araluce, Barcelona, 1934.

minado por projetos: seja aquele dos órgãos do corpo nos genes, seja aquele do comportamento segundo a descoberta de Coghill.

Deste modo, a criança estabelece, com relação à linguagem, uma trama precisa e fixa: os sons e a ordem gramatical. Aqueles sons e aquela ordem da linguagem não se encontravam na natureza, mas foram elaborados pela sociedade porque, como tivemos oportunidade de ver, o estabelecimento das palavras em seu sentido teve como fundamento um acordo entre os homens que deviam se entender entre si.

Outras coisas também foram estabelecidas pela sociedade. Por exemplo, os costumes que, mais tarde, foram reconhecidos como a *moral* do grupo. É interessante notar que os costumes não foram sendo criados para tornar a vida mais fácil, como era declarado nos conceitos sobre a evolução. A adaptação e a formação social possuem alguns aspectos que são bastante contrários a tais conceitos. O "instinto de viver" não é apenas aquele de buscar melhores condições de vida, muito ao contrário, há restrições a este instinto que faria pensar em outros instintos inerentes de sacrifício, se não surgisse a idéia de que para dar forma a um bloco informe é necessário modelá-lo, retirando, isto é, sacrificando algumas de suas partes. Realmente, ao se estudar os povos primitivos descobrimos que restrições (proibições-tabus) e sacrifícios corporais são incluídos nos costumes de todas as raças primitivas.

A própria beleza foi procurada, às vezes, através de deformações artificiais infligidas, embora comportem sacrifícios bem duros (referimo-nos, por exemplo, ao famoso pé das mulheres chinesas, ou a orelha e ao nariz perfurado e deformado com jóias).

Contudo, as restrições encontram-se especialmente na alimentação. Aqueles milhões de indianos que morreram de fome ainda recentemente viviam entre uma quantidade imensa de manadas e rebanhos que estão entre os maiores do mundo. Mas eles tinham absorvido nos seus costumes a impossibilidade de matá-los para os comerem; e o costume era mais forte do que a morte.

Ora, a moral é uma superconstrução da vida social, que a estabelece de uma determinada forma. Logo, não se pode esquecer que estes hábitos característicos devessem, eles também, ser estabelecidos por um acordo comum à medida que iam se desenvolvendo.

O mesmo pode ser dito a respeito das religiões: o ídolo, para se tornar isto, deve ser reconhecido por um acordo social. As religiões não são apenas um encantamento concorde sobre determinadas idéias, mas nascem, indubitavelmente de exigências espirituais da espécie humana que a levam a *adorar* e não apenas a captar, intelectualmente, certos fatos. Assim os primitivos, atingidos pelas grandezas misteriosas da natureza, adoram algumas de suas manifestações, e unem o sentido de gratidão ou de temor ao próprio assombro. Termina-se com a fixação, por consenso geral, destas profundas reações psíquicas a alguns fenômenos e a alguns objetos, que se tornam sagrados para o grupo. Não são fenômenos e objetos que impressionem apenas a mente sob o aspecto imaginativo, mas que a mente também recolhe em si extraindo suas sínteses, como ocorre com as impressões sensoriais através das quais se chega à abstração. A qualidade das coisas são definidas por meio de um funcionamento mental fundamental. Porém, lá onde a influência do inconsciente se faz presente, como nas sensações que levam à adoração, chega-se à representação de tais abstrações; isto é o que acontece com os símbolos que as personificam. Estes símbolos, para entrarem como elemento social, devem ser reconhecidos através do senso comum. E entre as expressões simbólicas também se encontram os atos de adoração e por isto é que os ritos estabelecem-se no grupo. Tudo isto é construído através da passagem dos séculos; não só é adquirido de modo estável como ocorre com os costumes morais, mas transforma-se num caráter de unidade para os integrantes de um grupo social, um caráter que ajuda a distingui-lo de outros grupos. Desta forma, os caracteres distintivos dos grupos humanos vão se formando como se moldam os caracteres de uma espécie. Eles passam de geração em geração como os caracteres da espécie se transmitem por hereditariedade.

Estes caracteres delineiam-se, são aceitos, estabelecem-se, portanto, não apenas na imaginação. Esta os recolhe com os corolários das exigências espirituais, assim como num outro plano recolhem os sentidos, porém com a intervenção da abstração ocorre a síntese e, assim, a mente vai precisando a imensidão infinita em formas determinadas.

São formas precisas e estáveis expressas em símbolos simples aos quais todos podem aderir. Daí resulta a estabilidade de atos que são determinados quase que matematicamente. As impressões imaginativas e espirituais são assim estabelecidas e reconhecidas por meio das propriedades matemáticas da mente reguladora.

Pois bem, a criança ao absorver os costumes, a moral, a religião de um povo, o que está realmente absorvendo?

De modo análogo ao que acontece com a linguagem ela assume um *projeto,* ou seja, assume estabilidade e precisão derivadas das abstrações e ordenadas segundo a mente matemática. Este projeto é assumido por ela de forma embrionária, isto é, como um projeto biológico poderoso e criativo, que dará forma à personalidade, como o faz a hereditariedade marcada nos *genes,* e como faz o projeto do comportamento marcado nos centros nervosos.

A criança no seu período embrionário psíquico, isto é, pós-natal, absorve do ambiente os projetos dos caracteres distintivos que se formaram na sociedade de um determinado grupo. Isto é, ela não absorve as riquezas mentais da sua raça, mas apenas os projetos que delas resultaram. Logo, ela absorve a parte fundamental, resumida, precisa e, por isto mesmo, repetida na vida comum do povo. Absorve sua parte matemática. Ora, quando os projetos já estão estabelecidos, eles continuam presentes como caracteres, assim como ocorre com a linguagem materna.

Posteriormente, o homem poderá se desenvolver indefinidamente, porém o fará calcado naquele projeto. Assim a linguagem materna poderá enriquecer-se indefinidamente, porém o fará calcada no projeto dos sons e da ordem estabelecida no período embrionário.

Vê-se claramente que a mente matemática age desde a primeira idade da vida não só — como já dissemos — através

dos atrativos que a precisão acrescenta à cada ação da criança (que só mantém a sua atividade se tiver um comportamento exato para seguir e somente assim pode chegar à concentração e à constância na execução dos atos), mas também através do fato de que a ordem é uma das mais poderosas e importantes sensibilidades próprias do início do período formativo. A sensibilidade para com a ordem das coisas, de suas recíprocas posições, é contemporânea às sensações simples, isto é, à absorção das impressões presentes no ambiente.

Daí deriva, para nós, a idéia de uma "construção fundamental" dos caracteres psíquicos da personalidade: um organismo psíquico se forma, e isto ocorre sobre projetos estabelecidos. Se assim não fosse, o mundo psíquico seria organizado somente através da razão e da vontade; isto é, seria criado por capacidades que se adquirem posteriormente. O que seria um absurdo. Assim como o homem não forma o seu corpo seguindo um raciocínio lógico, do mesmo modo ele não segue um raciocínio lógico para criar sua forma psíquica. A criação é o misterioso fato primitivo que dá origem a "alguma coisa" que antes não existia e que está destinada, depois, a crescer segundo as leis da vida. Contudo, tudo parte de alguma criação: *Omne vivum ex ovo.*

Assim a psique humana também é construída sobre uma parte também ela criativa, mas no período pró-natal, pois a psique deve se formar às custas do ambiente encarnando-o como projeto fundamental, a fim de fazer de cada indivíduo um tipo da própria raça. É desta forma que se alcança a continuidade diferencial própria aos vários grupos humanos, os quais vão desenvolvendo suas civilizações através das gerações. A continuidade de um processo que não é fixo por natureza, mas sim gradual por evoluções sucessivas, somente é possível porque os novos indivíduos que nascem contam com um poder psíquico criativo, que produz a adaptação ao ambiente no estado em que o indivíduo o encontra. Esta é a função biológica da criança. Mas exatamente por se tratar de um acontecimento criativo e que podemos manter sob nosso controle é que ele tem para nós uma importância incalculável.

18.

O CARÁTER E SEUS DEFEITOS NAS CRIANÇAS

CONSTRUÇÃO NATURAL DO CARÁTER

Um outro grupo de acontecimentos importantes que devemos salientar refere-se à formação do caráter nas criancinhas.

A educação do caráter era o ponto fundamental da velha pedagogia, um de seus principais objetivos.

Porém, ao mesmo tempo esta pedagogia não oferecia uma definição clara do caráter nem sugeria um método para educá-lo, limitava-se a declarar que a educação mental e a prática não eram suficientes e que também era necessária esta incógnita, este *x*, indicado pela palavra caráter. Estes velhos educadores mostram, no entanto, uma certa intuição a propósito disto, pois o que eles desejavam era a realização dos valores humanos. Contudo, apesar de desejarem alcançar este valor, não vêem claro. Dá-se valor a uma certa ordem de coisas, como as virtudes: coragem, constância, segurança a respeito do que não se deveria fazer, relações morais com os próprios semelhantes, porque na questão do caráter a educação moral tem um papel importante.

Aliás, em todo o mundo as idéias são vagas no que diz respeito à essência do caráter.

Embora os filósofos e os biólogos tenham se dedicado ao assunto desde a Antiguidade, ainda não se conseguiu chegar a uma definição exata daquilo que seja caráter. Desde o tem-

po dos gregos até hoje, de Teofrasto[42] até Freud e Jung, houve múltiplas tentativas para determiná-lo porém, segundo declarava muito justamente Rümke,[43] ainda nos encontramos no estágio das tentativas, ainda não se conseguiu estabelecer um conceito definitivo que possa ser aceito por todos os cientistas. No entanto, todos eles sentem a importância daquele conjunto, daquele intuito, que se chama caráter. Os mais recentes pesquisadores consideraram sob esta palavra os elementos físicos, morais e intelectuais; a força de vontade, a personalidade e a hereditariedade. Pode-se dizer que foi quase que formado um ramo científico a respeito do estudo do caráter quando Bahnsen introduziu, em 1876, a palavra "caracterologia" pela primeira vez.

E nesta área de elaborações, mais do que de conhecimentos determinados, também deram sua contribuição os mais modernos estudiosos e inovadores. Estes, no entanto, partem todos do homem, seja como figura abstrata, seja como pessoa concreta. Até aqueles que se referiram à educação, seja sob um ponto de vista positivo, seja sob um ponto de vista religioso, não deram de um modo geral, a devida atenção nas suas pesquisas, às criancinhas, se bem que muitos se refiram à "hereditariedade" e, consequentemente, a influências que precedem o nascimento. Portanto isto resulta no todo de um pulo da hereditariedade para a formação da personalidade humana e continua presente um vazio inexplorado, que muito poucos se propõem a estudar.

Ao contrário, foi este exatamente o terreno de nossas pesquisas e tratou-se de uma contribuição dada de modo espontâneo pela criança que nos indicou novos conceitos a respeito da questão não definida do caráter. Ou melhor, permitiu-nos ver a questão compreendida como a formação natural do caráter e do seu desenvolvimento através dos esforços individuais, que, é evidente, não se referem a alguns fatores

---

[42] Teofrasto de Ereso (ilha de Lesboas, Ereso, Atenas, cerca de 370 a cerca de 285 a. C.), filósofo grego; discípulo de Aristóteles e de Platão, sucedeu o primeiro na direção da escola peripatética. Continuou as pesquisas naturalistas do seu mestre, sobretudo na área da botânica. (N. do T.)

[43] Consulte *A Criança*, Nórdica, 1983.

de "educação", mas que dependem da energia vital criativa e dos obstáculos que possam ser encontrados no ambiente. Deste modo, nosso interesse voltou-se para a observação e a interpretação do trabalho que faz a natureza ao construir o homem, desde o nascimento, pelo seu lado psíquico, e centralizou especialmente a nossa atenção sobre a criança pequenina: desde o recém-nascido, cujo caráter e cuja personalidade não existem, até a idade onde a personalidade começa a se definir, de vez que a começar pelo inconsciente existem, inegavelmente, leis naturais, comuns a todos os homens, e determinantes do desenvolvimento psíquico; enquanto as diferenciações individuais dependem, pelo contrário e em grande parte, das mudanças da vida no ambiente, dos rápidos progressos, das quedas ou regressões, acontecimentos psíquicos pelos quais o indivíduo avança por entre os obstáculos apresentados pela vida.

Sem dúvida, um princípio deste tipo também deve ser capaz de orientar as interpretações a respeito do caráter através do desenvolvimento nas idades sucessivas até chegar à maturidade do homem; não obstante vale considerar a vida que se desenvolve como base essencial e como guia entre as infinitas variações que podem apresentar os indivíduos no seu esforço de adaptação.

Sob o ponto de vista da vida podemos considerar tudo aquilo que diz respeito ao caráter como comportamento do homem. Como já afirmei, a vida do indivíduo de zero a 18 anos pode ser dividida em três períodos: zero a seis anos (que é o objeto deste livro), seis a 12 anos e finalmente 12 a 18 anos; cada período é depois dividido em duas fases secundárias. Se considerarmos isoladamente estes grupos, o tipo de mentalidade que cada um deles representa é tão diversa dos outros dois que chega a dar a impressão de que se trata de indivíduos diferentes.

Como já vimos, o primeiro período é uma fase de criação; nele encontramos as raízes do caráter, apesar de que a criança não o possua ao acabar de nascer. Portanto, o período de zero a seis anos é a parte mais importante da vida, mesmo para o que diz respeito ao caráter. Todos já reconheceram que a criança, nesta idade, não pode ser in-

fluenciada pelo exemplo ou pelo constrangimento externo; logo deve ser a própria natureza que estabelece as bases do caráter. A criança nesta idade não compreende as diferenças entre o bem e o mal, vive fora da nossa concepção moral da vida. Na verdade, não chamamos a criança desta idade de má ou ruim, mas de marota, quando queremos definir que sua conduta é infantil. Assim, neste livro não falaremos de mal e de bem ou de moralidade. No segundo período, dos seis aos 12 anos, a criança começa a ter consciência do bem e do mal, não apenas nas próprias ações, mas nas dos outros. O problema do bem e do mal é característico desta idade; a consciência moral é formada e conduz, mais tarde, à consciência social. No terceiro período, dos 12 aos 18 anos, surge o sentimento do amor para com o próprio país, o de pertencer a um grupo e o da honra do grupo.

Já me referi ao fato de que, apesar do caráter de cada período ser radicalmente diferente daquele dos outros dois, ainda assim ele lança as bases do seguinte. Isso porque para que possa se desenvolver normalmente no segundo período, é preciso ter se desenvolvido bem no primeiro. A lagarta e a borboleta também são muitíssimo diferentes no que diz respeito ao seu aspecto e às suas manifestações, mas ainda assim a beleza da borboleta é uma consequência de sua vida no estado de lagarta e não pode provir da imitação do exemplo de uma outra borboleta. *Para construir o futuro é preciso vigiar o presente.* Quanto mais forem cuidadas as necessidades de um período, tanto maior sucesso terá o período seguinte.

A vida inicia-se a partir do ato da concepção. Se a concepção deriva da união de dois seres sadios, não alcoolizados ou degenerados, o indivíduo que nascerá ficará isento de determinadas taras. Portanto, o modo como o embrião se desenvolve está condicionado à concepção. A criança, depois, poderá sofrer influências, mas tão-somente do ambiente, ou seja, durante a gestação, das condições da mãe. Se o ambiente for favorável, resultará num ser forte e sadio; assim a gestação e a concepção condicionam a vida pós-natal.

Referimo-nos ao trauma do nascimento e à possibilidade de que ele dê lugar a regressões: as características destas

regressões são graves, porém não tanto quanto às do alcoolismo ou das doenças hereditárias (epilepsia, etc.).

Ao nascimento seguem-se os anos determinantes, dos quais já tratamos. Durante os primeiros dois ou três anos atuam sobre a criança influências que não podem alterar o caráter na vida futura: se a criança passou por algum trauma, ou experiência violenta, ou encontrou consideráveis obstáculos durante este período, podem derivar disto alguns desvios. Portanto, o caráter se desenvolve relacionado com os obstáculos encontrados ou à liberdade que lhes favoreceu o desenvolvimento. Se durante a concepção, a gestação, o nascimento e o período que se segue, a criança foi tratada de modo científico, ao alcançar os três anos deveria ser um indivíduo modelo. Este ideal de perfeição nunca é atingido, de vez que, além de outras razões, muitos obstáculos podem surgir. As crianças aos três anos de idade apresentam características diferentes umas das outras, com importância diversa e segundo não só a seriedade da experiência, mas sobretudo com relação à época da vida em que esta aconteceu. Se as características são devidas a dificuldades após o nascimento, serão menos graves do que aquelas adquiridas no período de gestação, e estas por sua vez o serão menores do que as do período da concepção. No quadro das possibilidades que se oferecem para corrigir os defeitos das crianças, resulta praticamente que os defeitos adquiridos durante o período pós-natal, de zero a três anos, podem ser corrigidos no período sucessivo, dos três aos seis anos, o qual foi feito pela natureza particularmente ativo com finalidade de aperfeiçoamento.

As nossas escolas nos deram para este período uma contribuição notável de experiências e de resultados, permitindo-nos agir com ajuda externa, ou seja, através da educação. Porém se os defeitos surgidos entre zero e três anos não forem corrigidos neste período, por negligência ou por tratamento errado, não só eles permanecerão como piorarão. Assim, aos seis anos pode-se ter uma criança com desvios do período de zero a três anos, e com as novas taras adquiridas durante o período sucessivo. Após os seis anos estes, por sua

vez, terão influência sobre o segundo período e sobre o desenvolvimento da consciência do bem e do mal.

Todos estes defeitos têm um reflexo sobre a vida mental e sobre a inteligência. As crianças aprendem com mais dificuldade quando, no período anterior, não tiverem encontrado condições favoráveis ao seu desenvolvimento. Por isto um menino de seis anos apresenta o acumular-se de características que podem, na verdade, não ser suas, mas sim o resultado de circunstâncias desfavoráveis, e pode deixar de ter, por exemplo, a consciência moral que se desenvolve entre os sete e os 12 anos, e não contar com uma inteligência normal. E, então, teremos um menino sem caráter e incapaz de aprender: outras falhas se acrescentarão no último período devido à sua inferioridade, e ele se transformará num homem com taras devidas às dificuldades que foi obrigado a contornar.

Nas nossas escolas (e em muitas outras escolas modernas) é mantido um diagrama biológico das características de cada criança, a fim de que se saiba como devemos nos comportar ao educá-la. Se conhecemos as dificuldades e perturbações dos vários períodos, podemos nos orientar no que diz respeito à sua gravidade e sobre o tratamento conveniente. Por isto indagamos aos pais se existem moléstias hereditárias, qual era a sua idade quando do nascimento da criança, e, prudentemente, nos informamos a respeito da vida da mãe durante o período da gestação, se lhe aconteceu cair alguma vez, etc. Em seguida, procura-se saber se o nascimento foi normal, se a criança estava bem ou se tinha nascido asfixiada. Outras perguntas dizem respeito à vida da criança em casa: os pais eram severos? A criança tinha sido vítima de sustos ou outras coisas? Se nos deparamos diante de crianças difíceis ou caprichosas, procuramos a razão de seu caráter na vida que elas viveram anteriormente. Quando são levadas para as nossas escolas aos três anos, quase todas revelam características que não são normais, mas que são corrigíveis. Consideremos, rapidamente, os tipos mais comuns de desvios do caráter. A idéia geral é a de considerar os defeitos das crianças desta faixa etária um a um, procurando corrigi-los direta e separadamente.

Nós, ao contrário, agrupamos em apenas duas categorios os inúmeros defeitos que podem apresentar as crianças desta idade, isto é, aqueles das crianças fortes que lutam e vencem os obstáculos que lhes são apresentados pelo meio-ambiente e aqueles das crianças fracas que sucumbem devido a condições desfavoráveis.

DEFEITOS DAS CRIANÇAS FORTES

A primeira categoria apresenta caprichos violentos, explosões de raiva, atos de rebelião e de agressão. Uma das principais características destas crianças é a desobediência, e outra o instinto de destruição. Também existe o desejo de posse e portanto egoísmo e inveja (esta última não se manifesta de forma passiva, mas através da tentativa de apropriar-se daquilo que as outras crianças possuem). Inconstância (muito comum nos pequeninos), incapacidade de concentração; dificuldade para coordenar os movimentos das mãos de modo que os objetos que lhe são entregues caem e quebram-se; mente desordenada, forte imaginação. Quase sempre berram, gritam e fazem muito barulho; perturbam, atormentam e são, com frequência, cruéis com as crianças fracas e com os animais. Observa-se nelas, quase sempre, a presença da gula.

DEFEITOS DAS CRIANÇAS FRACAS

As crianças que pertencem ao segundo grupo são tipos passivos e apresentam defeitos negativos: indolência e inércia; choram para obter o que quer que seja e procuram fazer com que os outros trabalhem em seu lugar; desejam ser distraídos e aborrecem-se com facilidade. Têm medo de tudo, agarram-se aos adultos. Às vezes são também mentirosos

(uma forma passiva de defesa) e roubam (outra forma de se apoderar daquilo que pertence aos outros).

Também pode acontecer que a criança apresente determinadas características físicas defeituosas que têm origem psíquica: por exemplo, a recusa para comer e a falta de apetite; ou, o oposto, uma gula excessiva. Da mesma forma os pesadelos, o medo da escuridão, os sonos agitados que causam danos ao físico e provocam a anemia. (Certas formas de anemia e de perturbações do fígado são devidos exatamente a fatos psíquicos). Também existem as formas nervosas. Todas estas, que têm origem psíquica, são geralmente incuráveis com os meios de que dispõe a medicina comum.

Estas características entram no quadro dos problemas morais do comportamento e, em geral, dos defeitos de caráter. Muitas destas crianças (sobretudo do tipo forte) não são consideradas como uma bênção pelas famílias; os pais tentam se livrar delas e confiam-nas, de bom grado, às babás e às escolas e elas transformam-se em órfãs de pais vivos. São doentes embora tenham um corpo são e, inevitavelmente, serão levadas a ter uma conduta má. Os pais gostariam de saber o que fazer delas: alguns pedem conselhos, outros tentam solucionar seu problema sem ajuda. Às vezes optam pela severidade, convencidos de que deste modo as crianças irão se corrigir. Recorrem a todos os meios: tabefes, gritos, ir para a cama sem jantar etc... No entanto, as crianças tornam-se mais ferozes e más, ou então passam a apresentar o equivalente passivo do mesmo defeito. Tenta-se então a tática persuasiva, raciocina-se com elas e faz-se um apelo ao seu afeto: "Por que faz a mamãe sofrer?" e, finalmente, os pais deixam de se preocupar.

Geralmente, as crianças do tipo passivo não chamam a atenção dos pais nem constituem uma problema. A mãe acha que seu filho é bom e obediente, já que nada faz de mal; acredita que fica ao seu lado por afeto. Ama-a, depois, se dá conta que é lento nos movimentos e na fala, fraco para caminhar: "É sadio, porém é tão sensível e tem medo de tudo! Não tem sequer vontade de comer; é uma criança realmente

espiritual: para induzi-lo a comer tenho sempre que lhe contar histórias. Deve ser um santo ou um poeta!" Finalmente, acha que está doente e chama o médico. As doenças psíquicas fazem mais ou menos a fortuna dos pediatras.

Todos estes problemas são solucionáveis desde que conheçamos como se desenvolveu o ciclo da atividade construtiva do menino em questão. Sabemos que todos os defeitos de caráter são devidos a um tratamento equivocado que a criança recebeu durante o primeiro período. Quando as crianças foram descuidadas neste período, a sua mente fica vazia por não se ter proporcionado a elas a possibilidade de construí-la. Esta mente faminta (por quem os psicólogos já demonstram um profundo interesse) é a causa principal de muitos males. Uma outra causa é a falta de atividade espontânea dirigida por impulsos construtivos. Poucas dentre estas crianças puderam encontrar as condições necessárias para um desenvolvimento pleno; elas, quase sempre, ficaram isoladas, e quase adormecidas: os adultos tudo fizeram por elas e elas não puderam cumprir, livremente, seus ciclos de atividade. Assim tornaram-se passivas e inertes. Não se lhes deu a possibilidade de observar os objetos que lhes eram retirados das mãos: não os podiam tocar e, desejando tê-los, quando conseguiam pegar uma flor ou um inseto não sabiam mais o que fazer com eles, reduzindo-os a pedaços.

Mesmo a causa do medo é passível de ser localizada neste período.

Uma das razões porque se difundira nas nossas escolas foi o desaparecimento visível destes defeitos nas crianças tão logo foram colocadas em condição de fazerem as suas experiências no ambiente e o livre exercício alimentou as suas mentes. Assim, circundadas de interesse por sua atividade, elas repetiam seus exercícios e passavam de um período de concentração para o outro. Quando a criança tinha atingido este estágio e podia se concentrar e trabalhar em algo que realmente a interessava, os defeitos desapareciam: o desorganizado tornava-se organizado, o passivo ativo e a criança que perturbava passava a ser um auxiliar na escola. Este resultado levou-nos a compreender que seus defeitos eram adquiridos, não eram originais. E as crianças não eram dife-

rentes entre si devido ao fato de uma dizer mentiras e a outra desobedecer. Porém, todos os danos provinham da mesma causa: a falta de alimento para a vida psíquica.

Qual o conselho que podemos dar às mães? Fornecer às crianças trabalhos e ocupações interessantes, não as ajudar quando não haja necessidade disto e não as interromper quando tiverem iniciado um trabalho inteligente. Doçura, severidade, remédios não adiantam pois as crianças padecem de fome mental. Se alguém está com fome de alimento, não o chamamos de tolo nem lhe batemos, nem apelamos ao sentimento: não serviria de nada, ele tem necessidade de comer. Também neste caso, nem a rigidez nem a brandura resolveriam a questão. O homem é uma criatura intelectual e tem uma necessidade maior de alimento mental do que de pão. Diversamente dos animais, ele deve construir seu próprio comportamento. Se a criança é orientada para um caminho que lhe permita construir a sua conduta e a sua vida tudo correrá bem: desaparecerão o mal-estar, sumirão os pesadelos, a digestão se fará normalmente e a gula acabará. Ela será normal porque a sua psique será normal.

Este não é um problema de educação moral, mas de desenvolvimento de caráter. A falta de caráter, os defeitos do caráter desaparecem sem necessidade de sermões ou de exemplos por parte dos adultos. Nem ameaças nem elogios serão necessários, mas apenas condições normais de vida.

19.

CONTRIBUIÇÃO SOCIAL DA CRIANÇA: NORMALIZAÇÃO

Todas as características que descrevemos no capítulo anterior, falando a respeito da conduta da criança forte e da criança fraca, não são consideradas pela opinião pública como males; algumas delas, muito ao contrário, são apreciadas. As crianças que revelam um temperamento passivo são julgadas boas; as que apresentam as características opostas, como a exuberância física, a imaginação viva, etc. são consideradas particularmente brilhantes ou até mesmo superiores.

Deste modo podemos dizer que se consideram três tipos de crianças:

1. Aquelas cujos defeitos devem ser corrigidos;
2. Aquelas que são boas (passivas) e servem como modelo.
3. Aquelas que são consideradas superiores.

Os dois últimos tipos pertencem aos desejáveis, por assim dizer, e os pais sentem muito orgulho delas, mesmo se (como no último tipo) sua proximidade não se revele das mais agradáveis.

Insisti neste ponto e chamei a atenção para esta classificação por ela ter sido estabelecida há séculos. Também tive ocasião de ver na minha primeira escola e nas outras que estas características desaparecem tão logo as crianças se interessem por um trabalho que as atraia. As qualidades cha-

madas más, as boas, as superiores, *todas desaparecem*, e resta apenas um tipo de criança que não tem mais nenhuma das citadas características. Isto significa que o mundo, até aqui, não soube medir o bem e o mal, ou o que supera estas duas qualidades: o que se julgava verdadeiro não o era. Tem-se vontade de pensar num provérbio místico: "Não existe nada certo a não ser Você, ó Deus, todas as outras coisas são erradas". As crianças das nossas escolas demonstraram-nos que sua verdadeira aspiração era a constância no trabalho; fato que nunca tinha sido observado, como também jamais tinha se verificado a escolha espontânea do trabalho por parte da criança. As crianças seguindo uma orientação interior se ocupavam (cada qual de modo diferente) de alguma coisa que lhe proporcionava serenidade e alegria; aconteceu, então, uma outra coisa que ainda não se tinha constatado num grupo de crianças: uma disciplina espontânea. Este fato impressionou-nos mais do que qualquer outro. A disciplina na liberdade parecia solucionar um problema que, até então, tinha parecido insolúvel. A solução consistia em obter a disciplina oferecendo a liberdade. Estas crianças que andavam buscando trabalho em liberdade, cada qual concentrada num tipo diverso de ocupação, mas ainda assim unidas num só grupo, davam a impressão da disciplina perfeita. Isto repetiu-se durante 40 anos nos mais variados países e demonstra que, colocadas num ambiente que lhes oferece a possibilidade de desenvolver uma atividade organizada, elas manifestam este novo aspecto, desenvolvem um tipo psíquico comum a toda a humanidade, coisa que, antes, não era possível ver por estar escondido sob outras características aparentes. Esta mudança, que gera quase que uma uniformidade de tipos, não ccorre gradativamente, mas se revela de modo repentino. Acontece sempre que a criança está concentrada numa atividade; não é preciso que a professora induza a criança preguiçosa ao trabalho, basta que ela se limite a facilitar o contato com os meios de atividade presentes no ambiente preparado para ela. Tão logo a criança encontra o modo de trabalhar, seus defeitos desaparecem. De nada adianta raciocinarmos com a criança, parece que há algo em seu íntimo que tende a libertar-se rumo a uma atividade externa, que

atrai aquela energia e fixa-a num trabalho constante e repetido.

O indivíduo humano é uma unidade. Pois muito bem, esta unidade deve ser construída e fixada através de experiências ativas sobre o ambiente, estimuladas pela natureza.

Os progressos embrionários que foram realizados isoladamente de zero a três anos, cada um no seu momento determinado, devem, finalmente, atuar todos juntos e organizarem-se a serviço da personalidade. Isto ocorre quando no período sucessivo, dos três aos seis anos, a mão trabalha e a mente guia-a no trabalho.

Quando as circunstâncias externas não permitem esta integração, as energias continuam a estimular aquelas formações parciais que então desenvolvem-se desorganizadamente, desviando-se da sua finalidade.

A mão movimenta-se sem objetivo: a mente divaga, afastada da realidade; a linguagem busca o prazer em si mesma; o corpo mexe-se sem ordem. E estas energias separadas, que nunca encontram satisfação, dão lugar a incontáveis combinações de desenvolvimentos errados, desviados, origens de conflitos e de perturbações.

Estes desvios não devem ser atribuídos a defeitos da personalidade, mas devem ser interpretados como consequência de uma organização falha da personalidade.

São aparências efêmeras; não obstante sejam incorrigíveis em si mesmas podem ser corrigidas somente quando todas as atividades concorrem para o seu objetivo.

Contudo, quando o ambiente chama com suas atrações ou oferece motivos para uma atividade construtiva, então eis que todas as energias se concentram e os desvios dasaparecem. Surge, então, um único tipo de criança, "uma nova criança", isto é, a "personalidade" da criança que conseguiu se construir normalmente.

Na figura 10 vemos, no lado direito, as diferentes características das crianças, como nós as conhecemos, representadas por numerosas linhas que se abrem em leque. A linha média, perpendicular e larga, é o símbolo de concentração sobre um ponto: é a linha da normalidade. Quando as crianças podem se concentrar, todas as linhas à direita desta

linha média desaparecem, e resta apenas um tipo que nos oferece as características representadas pelas linhas que se encontram à esquerda. A perda de tantos defeitos superficiais não é obra de um adulto, mas da própria criança, que passa ao longo da linha principal com toda a sua personalidade: e, então, a normalidade é alcançada.

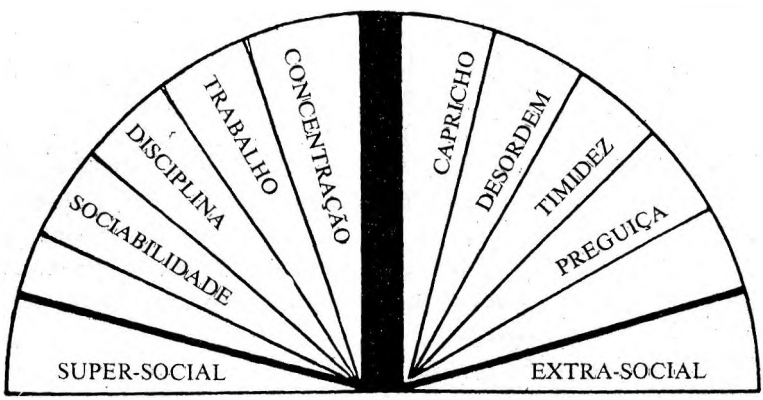


Figura 10
Linhas normais e desviadas do caráter da criança.

Este fenômeno repetiu-se de forma constante nas nossas escolas com crianças pertencentes a várias classes sociais, a raças e civilizações diversas.[43]

E esta é a experiência mais importante do nosso trabalho.

"A passagem entre dois estágios acontece sempre após um trabalho realizado pelas mãos sobre objetos, trabalho este acompanhado de concentração mental". Decidimos chamar este fenômeno psicológico — que recorda as curas que se obtém no adulto através da psicanálise — de "normalização".

Hoje, após tantos anos e experiências tão extensas, o fato afirmou-se. Os dispensários para a orientação da crian-

[43] Consulte *A Criança*, Nórdica, 1983.

ça (*Child Guidance Clinics*), que vão surgindo para o tratamento das "crianças difíceis", consistem exatamente em oferecer à criança um ambiente abundante de motivos de atividade, onde ela pode escolher a própria atividade, livre de qualquer controle de professores ou de adultos em geral.

A *terapia da brincadeira* também deixa a criança livre para escolher entre muitos brinquedos ou jogos imitativos; mais variados e numerosos que aqueles que a família pode, de um modo geral, lhe oferecer.

Nestas instituições modernas nota-se uma melhora no temperamento das crianças.

A melhora deve ser atribuída também, além da liberdade, à vida "social" com outras crianças.

Contudo, o objetivo destas instituições é limitado demais. Representam, tão-somente, um local de "tratamento", como se fossem "casas de saúde" para crianças doentes (difíceis). Falta a compreensão de que se o trabalho e a liberdade curam defeitos do crescimento, significa que trabalho e liberdade são normalmente necessários ao desenvolvimento da criança.

Realmente, quase sempre, quando as crianças curadas, ou já melhores, voltam a viver nas mesmas condições onde se determinaram os seus "desvios da normalidade", não têm a força ou os meios para permanecerem num estado normal e sua melhora torna-se passageira.

Em alguns países, procurou-se por isto mesmo aplicar liberdade e atividade até mesmo nas escolas; mas, a liberdade e a atividade são interpretadas de uma forma por demais empírica.

A liberdade é compreendida de um modo primitivo como a conquista imediata de uma independência de laços repressivos: como uma suspensão de corretivos e de submissões à vontade do adulto. Está claro que este conceito é negativo, ou melhor, significa tão-somente a eliminação das coações. Muitas vezes é derivado de uma simples "reação": um desencadeamento desordenado de impulsos já não mais controlados porque, antes, tinham sido controlados apenas pela vontade dos adultos. "Permitir à criança que não desenvolveu sua vontade que faça o que bem lhe aprouver" é trair o senso de liberdade.

Resultam disto, então, crianças desorganizadas porque a ordem tinha sido imposta pelo arbítrio dos adultos, crianças ociosas porque o trabalho lhes fora imposto pelos adultos, crianças desobedientes porque a obediência tinha sido uma necessidade obrigatória.

A liberdade é, ao contrário, uma consequência do desenvolvimento; é o desenvolvimento de guias latentes, ajudados pela educação. O desenvolvimento é ativo, é a construção da personalidade conseguida através do esforço e a experiência próprios; é o demorado trabalho que deve realizar cada criança a fim de se autodesenvolver.

Todos podem comandar e reprimir uma pessoa fraca e submissa, mas ninguém pode "desenvolver" uma outra pessoa. Não se pode ensinar o "desenvolvimento".

Se se compreende a liberdade como a permissão para que as crianças se movimentem como queiram, usando, de qualquer maneira, usando mal os objetos que as circundam, é evidente que "os desvios são deixados livres para se desenvolverem" e agravam-se as condições anormais das crianças.

A normalização provém da "concentração" num trabalho. Para este objetivo ser alcançado é necessário que haja no ambiente motivos adequados para despertar esta atenção; que os objetivos venham a ser usados segundo os fins para os quais foram feitos, o que conduz à uma "ordem mental"; e, mais, que sejam "usados de modo correto", pois isto leva à "coordenação dos movimentos".

A organização mental e a coordenação dos movimentos, guiados segundo um critério científico, preparam a concentração, a qual, uma vez alcançada, "liberta as ações da criança" e leva-a à recuperação de seus defeitos. Dizemos "concentração" e não apenas "ocupação". Porque se as crianças passam de modo indiferente de uma coisa para outra, ainda que bem utilizada, os defeitos não desaparecerão devido a isto.

É preciso que se manifeste, com relação à ocupação, um interesse que envolva a personalidade.

Nas nossas escolas esta "recuperação" não é ponto de chegada como acontece nas clínicas das crianças difíceis,

mas é o ponto de partida, depois do qual a "liberdade de agir" consolida e desenvolve a personalidade.

Somente as crianças "normalizadas" ajudadas pelo ambiente revelam, no seu desenvolvimento sucessivo, aquelas maravilhosas capacidades que nós descrevemos. A disciplina espontânea, o trabalho contínuo na alegria, os sentimentos sociais de ajuda aos outros e de compreensão.

A atividade para a "livre escolha das ocupações" torna-se o modo constante de viver: a recuperação é o ingresso numa nova forma de vida.

A característica principal continua sempre a mesma: "a aplicação ao trabalho". Um trabalho interessante, escolhido com liberdade, que tenha a virtude de concentrar, ao invés de cansar, aumenta as energias e as capacidades mentais e proporciona o domínio de nós mesmos.

Ora, para ajudar um desenvolvimento deste tipo não bastam "objetos" de qualquer espécie, mas é necessário organizar um ambiente de "interesses progressivos". Disto resulta então um método de educação calcado sobre a psicologia do desenvolvimento infantil.

Nas nossas escolas, não só se fortalece o caráter, mas a inteligência parece se tornar insaciável na procura de conhecimentos.

Poder-se-ia dizer que as crianças fazem exercícios de "vida espiritual", tendo encontrado um caminho de aperfeiçoamento e de ascensão.

O trabalho no seu desenvolvimento sugere a recordação de alguns princípios que se encontram no *Gita,* o livro da sabedoria indiana: "Dar o trabalho apropriado é coisa importante. A mente tem uma necessidade constante de trabalho. Mantê-la sempre empenhada em ocupações sadias é um exercício espiritual. Quando a mente se deixa ficar quieta, sem fazer absolutamente nada, entra o diabo. Um homem na inércia não pode ser espiritual".

E a nossa concepção também explica as palavras de Gibran: "O trabalho é amor tornado visível".[44]

---

[44] Consulte Kahlil Gibran: *Prophet,* edição A. Knopf, Nova York, 1948, p. 33.

20.

A CONSTRUÇÃO DO CARÁTER É UMA CONQUISTA

Como tivemos oportunidade de ilustrar nos capítulos anteriores, as crianças constroem o caráter, elaborando as qualidades que nele admiramos. Estas surgem não do exemplo dado pelo adulto, nem das suas admoestações; mas somente através de um prolongado e gradual exercício individual que vai dos três aos seis anos.

Durante este período, os adultos não podem "ensinar" os valores que fazem parte do caráter. A única coisa que se pode fazer é colocar a educação sobre bases científicas de modo que a criança possa desenvolver sua tarefa de forma profícua, imperturbável e sem obstáculos.

Somente mais tarde é possível enfrentar a mente da criança e intervir com raciocínios e exortações. Apenas após os seis anos podemos nos transformar em missionários da moralidade, porque entre os seis e os 12 anos a sua consciência despertou por si mesma, e ela vê os problemas do bem e do mal. Muito mais ainda se poderá conseguir entre os 12 e os 18 anos, quando o jovem começa a ter alguns ideais, como o sentimento pátrio, o senso social, a religião etc. Então poderemos nos tornar missionários para eles, assim como para os adultos. O mal é que depois dos seis anos os garotos não podem desenvolver "espontaneamente" qualidades de caráter, e os missionários, também eles imperfeitos, vêem-se diante de grandes dificuldades: trabalham sobre a fumaça e não sobre o fogo. Os educadores lamentam o fato de que, embora podendo ensinar ciências, literatura etc., encontram-se dian-

te de jovens que são incapazes de aprender, não por lhes faltar inteligência mas sim porque não têm caráter, e, quando falta isto, falta a força propulsora da vida. Apenas aqueles que, através das tempestades e erros de seu ambiente, conseguiram salvar algumas ou todas as qualidades fundamentais do caráter, têm uma personalidade. Infelizmente, a maior parte não a tem. Ora, não podemos mandar que se concentrem, porque o que lhes falta, exatamente, é a concentração. Como podemos querer que cumpram seu dever com constância e exatidão, se lhes faltam as qualidades necessárias a isto? Seria a mesma coisa que dizermos a alguém que não tivesse pernas: "Anda direito". *Estas habilidades só podem ser adquiridas com o exercício, nunca após uma ordem.* O que se pode fazer então? A sociedade geralmente diz: "Sejam pacientes com a juventude. É necessário insistir com boas intenções e bons exemplos". E acredita-se que, com tempo e paciência, se poderá realizar alguma coisa; mas, ao contrário, nada se realiza; com o passar do tempo fica-se mais velho, porém não se cria nada. Nada pode ser realizado *apenas* com o tempo e a paciência, se não se aproveitou as oportunidades que se apresentaram durante o período criativo.

Se considerarmos a humanidade, um outro ponto fica claro. Parece que, como as crianças, os adultos diferem entre si nos defeitos, porém temos algo de íntimo, comum a todos, que, no entanto, permanece escondido. Existe uma tendência, embora vaga e imprecisa, em todos os homens para tentarem melhorar e aspirarem algo de espiritual, e esta tendência, que exercita uma ação ainda que tênue sobre os defeitos do caráter, tem, mais tarde, a virtude de estimular uma melhora do mesmo. Os indivíduos e a sociedade têm isso em comum: o progresso contínuo. Seja no plano exterior, seja no interior, há uma luzinha no inconsciente da humanidade, que a orienta rumo ao melhoramento. Em outras palavras, o comportamento do homem não é invariável como nos outros animais, mas pode progredir, e é natural que o homem sinta, por isto, uma pulsão para o progresso.

Na figura 11 vemos no centro um círculo negro, o centro da perfeição; ao seu redor há uma área pontilhada que representa a categoria humana do tipo forte e normal. O espaço branco que a circunscreve indica a grande massa de pessoas que — em diversos graus — não atingiu o desenvolvimento normal. Na periferia vemos um círculo tracejado, com uma área mais reduzida, que representa a categoria daqueles que estão fora da humanidade normal — os pouquíssimos extra-sociais ou anti-sociais (os extra-sociais são os imbecis ou os loucos, e os anti-sociais são os delinquentes). Os criminosos e loucos não puderam se adaptar à sociedade;

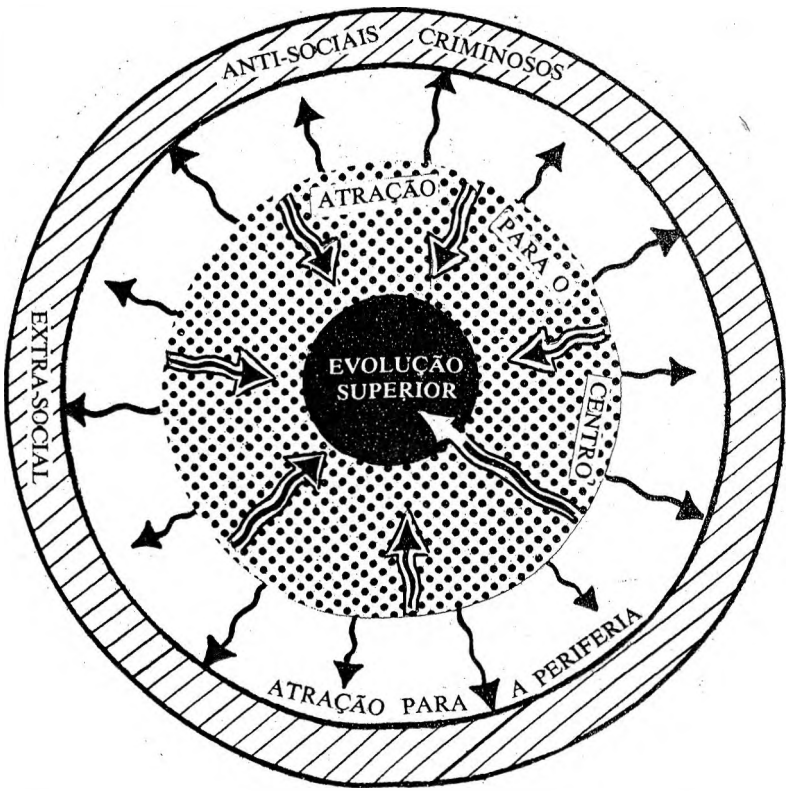


Figura 11
Círculos de atração rumo a tipos superiores e inferiores.

todos os outros estão mais ou menos adaptados. Os problemas da educação referem-se, por isto mesmo, àqueles que souberam, até certo ponto, permanecer dentro dos limites da adaptação.

Esta adaptação ao ambiente ocorre nos primeiros seis anos: portanto é aqui que se encontra a origem do caráter humano. Que terrível problema o de se achar uma adaptação! O círculo pontilhado inclui aqueles que estão mais próximos à perfeição; são os mais fortes, seja porque dispõem de uma quantidade maior de energia vital, seja porque encontraram melhores condições de ambiente, enquanto que os que se encontram no círculo branco possuem uma força vital menor ou se depararam com maiores obstáculos. Na sociedade, os primeiros são reconhecidos como os de caráter forte, enquanto que os outros (zona branca) são considerados fracos. Os primeiros sentem uma atração natural para a perfeição (centro negro), os segundos tendem a resvalar para o círculo anti e extra-social. Estes encontram em seu caminho muitas tentações. Se não fazem um esforço constante sentem-se inferiores e, por isto, têm a necessidade de serem sustentados moralmente para não cederem às tentações. Não se trata de uma atração para o prazer, de vez que ninguém pode gostar da idéia de caminhar rumo à criminalidade ou à loucura: é uma atração quase irresistível, como a força da gravidade, e exige uma luta e defesa constantes. O esforço de resistir ao mal é considerado uma virtude, porque, na verdade, impede-nos de cair no marasmo moral. Estes indivíduos imporão a si mesmos uma regra que os salve da queda, se prenderão a qualquer pessoa que seja melhor do que eles, rezarão ao Onipotente pedindo que os ajude contra as tentações, sempre se revestirão de virtudes, porém, terão uma vida difícil. A penitência não é uma alegria; é um esforço igual ao do alpinista que deve se agarrar a uma saliência para não despencar da rocha. A juventude experimenta este pavor pelo vazio e o educador procura ajudá-la com exemplos e exortações, oferecendo-se como modelo, ainda que, às vezes, sinta o mesmo impulso e terror. Quantas vezes ele disse com seus botões: "Devo dar o exemplo, caso contrário o que podem fazer os meus alunos?"; e sente o peso desta tarefa sobre

os próprios ombros. Alunos e educadores pertencem à categoria das pessoas virtuosas (círculo branco). Este é o ambiente em que se educa, hoje, o caráter e ensina-se a moral e, como o único tipo de educação possível, foi aceita. A consequência disto é que a maioria fica dentro daqueles limites, e a humanidade, geralmente, considera aquele que está sempre na defensiva como o homem real.

No círculo pontilhado estão as pessoas mais fortes, atraídas para a perfeição: aqui não há força de gravidade, mas um *verdadeiro* desejo de se aproximar do que é melhor. Talvez possa se tratar, na maioria das vezes, de uma aspiração sem possibilidade de alcançar o que é realmente perfeito, mas de qualquer forma estes seres orientam-se rumo à perfeição, naturalmente e sem esforço. Não é por terem medo da prisão que elas não roubam; não vencem com dificuldade o desejo de possuir aquilo que não lhes pertence; nem são levados à violência e contidos por uma falsa virtude: elas, simplesmente, não sentem atração de apoderarem-se das coisas alheias e sentem repugnância pela violência. A perfeição as atrai porque ela se encontra na sua natureza e quando rumam para a perfeição, não o fazem com sacrifício, mas como se saciassem seu mais ardente desejo.

Isto tudo é um pouco parecido com os vegetarianos e os não-vegetarianos. Muitos, que comem carne, dela se abstêm em determinados dias da semana e, durante a Quaresma, jejuam por 40 dias, ou seja, privam-se da carne e de outros alimentos por vontade própria. Isto representa para eles um longo período de verdadeira penitência, e por isto eles se mantêm virtuosos ao resistirem à tentação.

São indivíduos que observam as regras ditadas por outros e pelos próprios diretores espirituais. As pessoas do campo pontilhado seriam as celestiais, os vegetarianos, que não padecem da tentação da carne: evitam-na. Seria inútil mandar-lhes um missionário; elas observam o mandamento com plena adesão de sua vontade.

Um outro exemplo nos é dado pelo homem fisicamente forte e pelo fraco. Um indivíduo que sofra, por exemplo, de bronquite crônica, deverá proteger seus pulmões com roupas de lã, bem quentes; terá necessidade de banhos e massa-

gens por causa da má circulação. Ele deverá se cuidar apesar de sua aparência normal. Ou quem sabe tem uma digestão ruim, e para continuar deve se alimentar com coisas especiais em determinadas horas. As pessoas deste tipo mantêm-se na tona entre as normais, porém com grandes cuidados, e com o temor constante do hospital e talvez da morte. Estão sempre agarradas aos médicos, aos enfermeiros, às pessoas de casa, constantemente pedindo ajuda. Mas, olhem aqueles que gozam de boa saúde: comem o que bem entendem sem se prenderem a regras, saem com o frio, atiram-se no rio gelado para dar uma nadada, quando as outras não têm sequer a coragem de pôr o nariz fora de casa. No campo branco dos fracos os mentores espirituais de todos os tipos são necessários, para impedir as quedas no abismo da tentação ou no marasmo; mas deles não precisam os indivíduos do campo pontilhado, ou pelo menos não da mesma maneira: eles têm alegrias que os outros nem imaginam.

Consideremos, agora, o círculo da perfeição, a fim de tentarmos calcar o caráter sobre fatos. O que é a perfeição? Será a posse da virtude levada aos mais elevados níveis, e para alcançar o quê? Aqui também devemos esclarecer as coisas. Nós entendemos como caráter o comportamento dos homens que são impelidos (se bem que, em muitos casos, inconscientemente) para o progresso. Esta é a tendência geral: a humanidade e a sociedade devem progredir na sua evolução. Existe, naturalmente, a atração para Deus; porém consideremos aqui um centro de perfeição nitidamente humano: o progresso da humanidade. Um indivíduo faz uma descoberta e a sociedade progride sobre aquela linha. O mesmo acontece no campo espiritual: um indivíduo atinge um nível elevado e dá um impulso para diante à sociedade. Tudo aquilo que sabemos, falando sob o ponto de vista espiritual, e tudo aquilo que vemos, falando sob o ponto de vista físico, foi realizado por alguém. Se considerarmos a geografia ou a história, constatamos este incessante progresso, porque em todas as épocas algum homem coloca um ponto no círculo da perfeição que o fascinou e impeliu-o para a ação. Este homem está entre aqueles do campo pontilhado, que, seguros de si, não esbanjam energia combatendo as tentações,

e aquela mesma energia é por eles empregada para realizarem feitos que parecem irrealizáveis para todo aquele que deva lutar contra a miséria do próprio eu. O almirante Byrd submeteu-se à humilhação de aceitar dinheiro para poder explorar o Pólo Sul e expor-se a todos os sofrimentos de uma expedição polar; ele sentia tão-somente a atração de atingir alguma coisa ainda inatingível e, assim, acrescentou o seu ponto àqueles que formam o círculo da perfeição.

Para concluirmos, podemos dizer que a humanidade, sob o ponto de vista do caráter, é bastante rica de indivíduos que se encontram no círculo branco. Há gente demais que tem necessidade de muletas para se sustentar e se o mundo continua a manter a educação no nível atual, o nível da humanidade descerá cada vez mais.

Imaginem um missionário que venha do campo branco para fazer sermões às crianças do campo pontilhado, e dizer-lhes: "Renunciem à carne, caso contrário pecarão". Aquelas crianças responderiam: "Não pecaremos, pois a carne não nos atrai". Ou então a um outro: "Devem se cobrir ou sentirão frio", e aquele responderá: "Não preciso me cobrir, não tenho medo do frio". Damo-nos conta que os instrutores vindos do campo branco, tendem a abaixar o nível da criança, mais do que a orientar para o centro da perfeição. Se examinamos os testes educacionais, logo nos apercebemos de sua miséria e aridez. A educação de hoje é humilhante e conduz a um complexo de inferioridade e à redução artificial da força humana. Esta, por sua própria maneira de organizar-se, coloca limites ao saber que estão abaixo do nível humano. Dá aos homens as muletas, enquanto que eles poderiam correr sobre pernas fortes. Trata-se da educação calcada sobre as qualidades inferiores do homem, não sobre as superiores; e a culpa cabe à própria humanidade, se a massa é composta de homens inferiores: estes não puderam formar seu caráter durante o período construtivo. Nós devemos nos esforçar para reencontrar o verdadeiro nível humano, permitindo à criança que adote seu poder criativo; e, então, provavelmente, o espaço pontilhado, que não é de perfeição, mas inclina-se para ela, que não é de defesa, mas de conquista, invadirá todo o espaço branco. Se na vida do homem só há uma época de

formação psíquica, e se esta não pode acontecer ou acontece mal, por culpa de um ambiente errado, é natural que disto resulte uma massa humana não desenvolvida. Se, ao contrário, se permitisse que o caráter se desenvolvesse segundo a natureza e se se oferecessem, não exortações, mas possibilidades de atividades construtivas, o mundo, então, haveria de exigir um outro tipo de educação.

Suprimam-se as limitações artificiais e ponha-se diante da humanidade grandes coisas para se realizarem. Uma pessoa pode ler toda a história e a filosofia e continuar um incapaz, porém forneçam os *meios* que impelem aos grandes esforços e os resultados serão diversos. Mas, para se fazer isto é preciso agarrar-se a algo que tenha uma correspondência no homem. As qualidades que devemos encorajar são aquelas que se formam no período criativo, e se estas não têm a possibilidade de se estabelecerem, não as encontraremos mais tarde e será inútil predicar e dar bons exemplos para despertá-las.

Esta é a diferença entre a velha e a nova educação: nós desejamos ajudar a autoconstrução do homem durante o período oportuno, a fim de lhe proporcionar a oportunidade de ascender rumo a alguma coisa grande. A sociedade ergueu muros e barreiras; a nova educação deve destruí-los e deixar o horizonte livre. A nova educação é uma revolução, sem violências, é a revolução não-violenta. Depois disto, se ela triunfa, serão impossíveis as revoluções violentas.

21.

A SUBLIMAÇÃO DO INSTINTO DE POSSE

Após ter dado uma olhada no fenômeno em geral, observemos um a um os fatos que aconteceram e qual foi a interpretação que demos a eles. Os resultados, pela idade das crianças e pela intensidade do interesse que mostravam, deram-nos uma extensa matéria de observação; tanto mais devido à relação que as ações das nossas crianças pareciam ter com as mais elevadas características da humanidade.

Estudando os diversos fenômenos, pode-se ver neles um processo de construção comparável à ação das lagartas num determinado estágio. Ao invés de se arrastarem sobre os ramos, como tinham feito até aquele momento, elas param num determinado ângulo; e lá, iniciam sua misteriosa atividade: após um pouco de tempo poder-se-á observar uma nuvenzinha de fios delicadíssimos e diáfanos, que são o começo do casulo. Como no caso das lagartas, também nas escolas o primeiro fenômeno que nos impressionou foi o de concentração sobre um ponto. Numa menina de três anos e meio, que frequentou nossa primeira escola, esta concentração foi de uma intensidade impressionante; havia muitas coisas outras interessantes ao seu redor, porém era impossível afastá-la de seu trabalho. Um tamanho grau de concentração só se observa em algum adulto, mas somente em caracteres excepcionais e uma tal força de concentração nos adultos é própria apenas dos gênios. Naturalmente, o tipo de concentração da garotinha de três anos e meio não podia ser da mesma natureza; contudo, encontrando-a em diversas

crianças, se deve reconhecer que deve ser uma forma de construção. Assim como é necessário fixar um ponto no compasso para que o círculo saia perfeito, da mesma forma na construção da criança a atenção é um ponto essencial. Não se diz que deva fixar-se sempre da mesma maneira, porém se não estiver fixada, a construção não pode começar. Sem esta concentração os objetos possuem a criança, ou seja, ela sente a chamada de todos os estímulos e passa de uma coisa a outra; porém quando tiver fixado a sua atenção, ela se tornará a dona de seu ambiente e o controlará.

Quando nós nos deparamos, no mundo dos adultos, com alguém que está sempre mudando de profissão, referimo-nos a ele como possuidor de um temperamento inconstante, e sabemos que ele jamais será capaz de assumir uma responsabilidade na vida; enquanto que a respeito de uma pessoa que tenha um objetivo bem delineado e sabe organizar seu trabalho com perícia, temos a certeza de que realizará alguma coisa no mundo. Nós damos tanta importância a estes fatos, que estamos sempre repetindo como gostaríamos de ver nossos estudantes concentrados no trabalho, porém, infelizmente, não conseguimos: o que demonstra que é impossível obter um resultado satisfatório com meios puramente educativos. E se isto não é possível com os jovens, como poderia uma professora conseguir a concentração por parte de crianças de três anos e meio? E, sem dúvida, não é atingindo uma força de vontade própria que as crianças chegam à concentração. O fenômeno ilumina, com um novo particular psíquico, o modo de proceder da natureza com relação ao seu trabalho de construção; ela estabelece interesses intensos para a criança, interesses especiais para a criação de cada elemento.

Depois da concentração é a vez da constância. Falei, de fato, a respeito da repetição de exercícios que não têm um objetivo externo e que, por isto, devem ter um interior. A repetição que se inicia logo depois do primeiro fenômeno de concentração é uma espécie de treinamento que enceta a construção deste outro elemento do caráter humano. Aqui, também, a vontade não é do indivíduo, mas da natureza; com ela se afirma no indivíduo aquele poder que possuem

certos adultos de levar a termo aquilo que empreenderam. Na verdade, este é um outro fenômeno que se revela na criança junto com a repetição dos exercícios: a determinação de levar a termo as próprias ações. As crianças das nossas escolas escolhem livremente o seu trabalho e não deixam de exercitar esta determinação. Fazem-no todos os dias, durante anos. Quando nos encontramos com pessoas que nunca sabem o que desejam, dizemos que não têm vontade. E das pessoas que nunca sabem o que desejam, dizemos que não têm vontade. E das pessoas que sabem o que querem e compreendem o que devem fazer, dizemos que possuem uma vontade forte e sabem guiar as próprias ações.

As crianças determinam suas ações baseadas em leis da natureza, os adultos calcados na reflexão. É claro que para cultivar este poder é preciso que a criança não tenha sempre por perto alguém que lhe diga o que deve fazer em cada instante de sua vida, porque esta determinação provém da possibilidade de ação das forças internas. Se alguém usurpa o trabalho do guia interior, a criança não pode desenvolver nem a determinação nem a concentração. Assim, se desejamos que estas qualidades se afirmem, devemos, antes de mais nada, tornar a criança independente do adulto; ademais, o instinto mais forte da criança é exatamente o de libertar-se do adulto. A coisa é lógica se olharmos as conclusões, porém a criança não o faz por lógica, age por natureza: é a natureza que, como já dissemos, dá o traço especial que ela deve seguir. Pode-se notar aqui o paralelismo entre o desenvolvimento do caráter no homem e nos animais, porque os animais também devem seguir um caminho seu e o fazem libertando-se da dependência dos adultos de sua espécie. Existem leis naturais que orientam o crescimento e a formação e o indivíduo *deve* seguir estas leis para construir o seu caráter, a sua psique.

A construção da psique pode ser acompanhada em cada um de seus elementos e a observação confirma que o caráter do homem não é apenas o resultado da educação, é um fato que retorna à complexa orientação do universo: é vontade da natureza, não da educação. Um outro fenômeno que acompanha o precedente também o demonstra; ou seja o desapa-

recimento de certas atitudes de vida, frequentes nas crianças que não têm a plena possibilidade de desenvolvimento.

Um dos defeitos mais comuns nas crianças que não puderam se desenvolver normalmente é a avidez de possuir. Ora, na criança normalizada, a possibilidade ativa de interessar-se por seja lá o que for leva-a ao estudo onde o que prende o seu interesse não é mais o objeto, mas sim o *conhecimento* dele: desta forma a ânsia de posse por uma transformação. É curioso o fato da criança que desejou ardentemente um determinado objeto, perdê-lo ou quebrá-lo. A atividade de possuir é acompanhada por aquela de destruir, o que é explicável se refletirmos que o objeto não tem um interesse duradouro. Ele atrai por um instante e em seguida é deixado de lado. Por exemplo: um relógio, ele é feito para nos informar a hora e este é o seu verdadeiro valor. Uma criancinha não concebe nem mesmo as horas, e como não tem condições de se interessar por sua finalidade real, quando dele se apodera, quase sempre o quebra. A criança maior, ao contrário, consciente da função do relógio, poderá desejar saber de que modo ele é feito; o abrirá com cuidado para ver as engrenagens e os mecanismos que, com seu movimento, marcam a hora. Esta máquina complicada desperta seu interesse por *sua função.*

Este é um segundo tipo de posse: o interesse pelo funcionamento dos objetos. Podemos observá-lo também em outros setores. As crianças colhem as flores para delas se apoderarem e as destroem: a obstinação da posse material e da destruição estão sempre juntas. Mas se, ao contrário, a criança conhece as várias partes da flor, o tipo das folhas, a curva do caule, não nasce nela o desejo de colher e de destruir, mas de observar. Ela experimenta pela planta um interesse intelectual e dela se apodera de uma forma intelectual. Assim ela matará uma borboleta para dela se apossar; porém se o seu interesse é despertado pela vida e pela função do inseto, ela ainda se concentrará na borboleta, mas para observá-la, e não para se apoderar e destruí-la. E esta posse intelectual manifesta-se como uma atração tão forte que quase podemos chamá-la de amor: ela leva a criança a ter cuidado com as coisas e a tratá-las com extrema delicadeza.

Podemos dizer que esta paixão, se ditada por um interesse intelectual, é levada a um nível mais elevado e impele a criança a evoluir no estudo da vida. Neste interesse profundo, ao invés do instinto da posse, há uma aspiração para conhecer, amar e servir. Da mesma forma a curiosidade é sublimada na pesquisa científica: a curiosidade é um impulso a compreender. Quando a criança apaixona-se por *um* objeto e ama-o, ela passa então a ficar cheia de cuidados com relação a conservação de *todos* os objetos. Foi a transformação das crianças, na nossa primeira classe, que nos demonstrou como elas passam do desejo da posse para um sentido mais elevado de amor e de dedicação pelas coisas que lhes são confiadas. Seus cadernos, quando eram escritos, não apresentavam nenhuma dobra, mancha ou rasura, mas eram limpos e até enfeitados.

Quando consideramos a humanidade, na sua grandeza como se nos revela através da história e da evolução, vemos que esta aspiração pelo sublime é um instinto do homem, o qual procura penetrar em cada campo a fim de proteger e melhorar a vida, e ele ajuda a vida com a penetração intelectual. O agricultor não passa a vida inteira tratando das plantas e dos animais, e o cientista a manejar com o máximo cuidado microscópios e lentes? A humanidade começa pegando e destruindo e termina amando e servindo a todas as coisas com o intelecto. As crianças que arrancavam as plantas do jardim, agora observam seu crescimento, contam suas folhas, medem-nas: não se fala mais na *minha* planta, mas *sobre* a planta. Esta sublimação e este amor são devidos à consciência adquirida pela mente. Jamais nos será possível evitar a destruição fazendo sermões. Se a criança quer as coisas para si, ou para que outros não a tenham, e nós procuramos corrigi-la fazendo-lhe um sermão, ou fazendo um apelo ao seu sentimento, talvez ela desista por cinco minutos, mas em seguida voltará ao ponto anterior. Somente o trabalho e a concentração, que primeiro lhe dão conhecimento e depois o amor, poderão conduzi-la a uma transformação que é a revelação do homem espiritual.

Conhecer, amar e servir é o trinômio de todas as religiões; mas o construtor da nossa espiritualidade é a criança;

ela revelou que a natureza tem um plano para o nosso comportamento e para o nosso caráter: um plano bem delineado em todos os particulares de idade, trabalho, necessidade de liberdade e intensa atividade, segundo as leis da vida. O que conta não é a física, ou a botânica, ou o trabalho material, mas a vontade e os elementos do espírito que, através do exercício, se vão construindo. A criança é o construtor espiritual de todos nós, adultos, e os obstáculos que nós poremos ao seu desenvolvimento livre se transformarão nas pedras dos muros da prisão da alma do homem.

22.

DESENVOLVIMENTO SOCIAL

O AMBIENTE

O primeiro passo que a criança deve dar é encontrar o caminho e os meios de concentração que estabelecem os fundamentos do caráter e preparam o comportamento social. A importância do ambiente para este objetivo aparece de imediato e de modo evidente; de vez que ninguém de fora pode dar à criança a concentração ou organizar a sua psique, ela deve fazer isto inteiramente só. Nisto reside a importância de nossas escolas: nelas ela encontra o tipo de trabalho que poderá lhe proporcionar esta possibilidade. Um ambiente fechado (a nossa escola ou uma classe) favorece a concentração. Todos sabem que em cada circunstância da vida procura-se um local isolado quando se quer alcançá-la. O caráter se forma e a criação do indivíduo se completa através de uma atividade que promover, num local recolhido, a concentração. Nas escolas comuns as crianças são aceitas, no máximo, após terem completado os cinco anos, ou seja, quando já terminaram o primeiro e o mais importante período de formação; a nossa escola oferece aos pequeninos um ambiente protetor onde os primeiros elementos do caráter podem se formar e conquistar sua particular importância.

Quando foi comunicado o grande valor de um ambiente especial adequado, manifestou-se um grande interesse.

Artistas, arquitetos, psicólogos colaboraram para determinar o tamanho e a altura das salas e os elementos artísti-

cos de uma escola que oferecesse não apenas refúgio, mas que também auxiliasse a concentração dos pequeninos. Tratava-se de algo mais do que um ambiente de proteção, poderíamos chamá-lo de "um ambiente psíquico". A sua importância, contudo, não se achava na forma e na dimensão do prédio — que sozinhas não teriam atingido sua finalidade — mas sim nos objetos, pois sem os objetos a criança não pode se concentrar. Estes, por sua vez, foram determinados através da experiência com as próprias crianças.

A primeira idéia foi de enriquecer o ambiente com um pouco de tudo e deixar que as crianças escolhessem o que preferissem. Notamos que elas só pegavam determinados objetos, enquanto que os outros continuavam inúteis; e estes foram eliminados. Ora, tudo o que temos e usamos nas nossas escolas não são o resultado de experiências realizadas num único país, mas em todo o mundo, e pode-se muito bem afirmar que foram escolhidos pelas próprias crianças. Portanto, existem coisas que *todas* as crianças preferem, e estas são por nós consideradas essenciais; há outras que elas, em cada país, usarão raramente (embora os adultos pensassem ao contrário). Em todo o lugar onde as nossas crianças normalizadas tinham liberdade de escolha acontecia assim, e eu pensava naqueles insetos que se dirigem sozinhos e sempre para determinadas flores das quais necessitam. Evidentemente que estes objetos também representavam uma necessidade para a criança: elas escolhem os objetos que as ajudam na construção delas mesmas. No início havia muitos brinquedos, porém as crianças não ligavam para eles; também havia muitos dispositivos cuja finalidade era lhes ensinar as cores, e elas selecionaram apenas um tipo: as mesinhas coloridas que atualmente usamos em todos os lugares. Isto aconteceu em todos os países. Mesmo no que diz respeito à forma dos objetos e à intensidade das cores baseamo-nos nas preferências da criança. Isto conduziu o nosso método e um sistema de determinação de objetos que também se reflete sobre a vida social na classe; pois se há muitas coisas ou mais de uma série de material para um grupo de 30 ou 40 crianças, disto resulta confusão; desta forma, os objetos são poucos, embora as crianças sejam muitas.

Em cada classe de muitas crianças haverá apenas um exemplar de cada objeto: se uma criança deseja alguma coisa que já está sendo usada por uma outra não a poderá ter e, se já está normalizada, esperará até que a outra tenha terminado o seu trabalho. Desta maneira desenvolvem-se determinadas qualidades sociais que são muitíssimo importantes: a criança sabe que deve respeitar os objetos que são usados por uma outra não porque isto lhe tenha sido dito, mas porque esta é uma realidade diante da qual se encontrou na sua experiência social. Há muitas crianças e apenas um objeto: a única coisa a fazer é aguardar. E, uma vez que isto ocorre a cada hora do dia, durante anos a fio, o conceito de respeitar e esperar entra na vida de cada indivíduo como uma experiência que amadurece com o passar do tempo.

Isto dá origem a uma transformação, uma adaptação, que nada mais é além da construção da própria vida social. A sociedade não está calcada sobre as preferências mas sobre uma combinação de atividades que se devem harmonizar. Uma outra virtude social — a paciência, uma espécie de abnegação devido à inibição dos próprios impulsos — desenvolve-se nas crianças através de sua experiência. Assim aqueles traços do caráter que denominamos virtudes afirmam-se espontaneamente. Não podemos ensinar as crianças de três anos esta forma de moralidade, mas a experiência, sim, pode fazê-lo e uma vez que, em outros ambientes, a normalização não podia ocorrer, vendo que no mundo todas as crianças lutavam pela posse das coisas enquanto as de nossas escolas esperavam, a coisa assumiu ainda mais destaque aos olhos das pessoas, que me perguntavam: "Como foi que conseguiu este tipo de disciplina em criaturas tão novas?" Porém, não era eu, era o ambiente preparado e a liberdade que nele era concedida que permitiam as manifestações de qualidades que, comumente, não se encontram nas crianças dos três aos seis anos.

A interferência dos adultos nesta primeira preparação para o comportamento social é, quase sempre, errada. No exercício de "andar sobre o fio" uma das crianças erra de direção e parece ser inevitável um choque: o adulto sente

um impulso para pegar a criança e girá-la, mas a criança dará um jeito e resolverá o problema, nem sempre do mesmo modo, mas sempre de maneira satisfatória. E outros problemas semelhantes se apresentam a cada pé erguido, e os pequeninos sentem-se muito felizes em enfrentá-los. Quando os adultos intervêm elas se irritam: deixando-os entregues a si mesmos, resolviam tudo muito bem. Isto também é um exercício de experiência social e estes problemas solucionados de modo pacífico constituem uma experiência contínua de situações que o professor não poderia suscitar. De um modo geral, se o professor intervém, a sua solução é diversa da das crianças e perturba a harmonia social da classe. Se surge um destes problemas, afastados os casos excepcionais, devemos permitir que as crianças os resolvam sozinhas, e assim agindo poderemos observar, com maior objetividade, as manifestações e o comportamento infantil, sobre os quais o adulto pouco ou nada sabe. Através destas experiências diárias afirma-se uma construção social.

Os educadores que adotam o método do ensino dirigido não entendem como é possível desenvolver o comportamento social numa escola montessoriana onde, acreditam eles, se cuida das matérias escolares, mas não da vida social. Dizem: "Se os meninos fazem tudo sozinhos, onde está a vida social?" Porém, o que é a vida social se não solucionar problemas, comportar-se bem e projetar planos que sejam aceitáveis por todos? Eles julgam que a vida social consiste em ficar sentado, um ao lado do outro, e ouvir alguém que fala; mas isto não é vida social.

As únicas oportunidades de vida social de que dispõem os alunos das escolas comuns são oferecidas pelo recreio e pelas raras excursões; enquanto as crianças das nossas escolas vivem sempre numa comunidade trabalhadora.

VIDA SOCIAL

Quando as classes são mais numerosas, as diferenças de caráter revelam-se de um modo melhor e tornam-se mais fáceis as diversas experiências. Estas faltam quando as crian-

ças são poucas. O maior aperfeiçoamento das crianças deriva das experiências sociais.

Examinemos, agora, a constituição desta sociedade de crianças. Foi colocada em conjunto por acaso, mas por um acaso sábio. Aquelas crianças, que se achavam reunidas num ambiente fechado, eram de várias idades (dos três aos seis anos): em geral não acontece isto nas escolas, a menos que os mais velhos sejam mentalmente atrasados. As crianças são sempre classificadas por idade; apenas em pouquíssimas escolas encontramos este agrupamento *vertical* na mesma classe.

Quando algumas de nossas professoras quiseram aplicar o critério de uma idade igual na mesma classe, foram as próprias crianças que lhes mostraram as dificuldades que disso derivam. Aliás, acontece o mesmo na família. Uma mãe pode ter seis filhos e governar a casa com toda facilidade. As dificuldades começam a surgir quando há gêmeos ou grupos reunidos de crianças da mesma idade, porque é cansativo tratar de crianças que têm todas as mesmas necessidades. A mãe com seis filhos de idades diferentes sente-se bem melhor do que aquela que só tem um. O filho único é sempre difícil; não tanto porque quase sempre será mimado, mas porque sente falta de companhia e sofre mais do que os outros. Frequentemente, as famílias sentem mais dificuldade com o primogênito, não com os filhos que vêm depois, e os pais acreditam que isto seja devido a sua maior experiência, porém, a verdadeira razão é que as crianças passam a ter companhia.

A sociedade é interessante em virtude dos diversos tipos que a compõem. Um asilo para velhos ou velhas é uma coisa morta; é desumano e cruel colocar juntas pessoas da mesma idade. O mesmo acontece com relação às crianças, de vez que, assim agindo, nós rompemos o fio da vida social, privamo-la de seu sustento. Na maioria das escolas há, de saída, a separação dos sexos, depois a da idade, mais ou menos uniforme nas diversas classes. Isto é um erro fundamental, que dá lugar a toda espécie de outros erros: é um isolamento artificial que impede o desenvolvimento do sentido social. Nós, de um modo geral, temos classes mistas para as nossas crianças. Contudo, não é tão importante assim colocar juntos

meninos e meninas, que podem muitíssimo bem estar em escolas diversas, quanto se ter alunos de idades várias. As nossas escolas demonstraram que as crianças de idades diferentes ajudam-se mutuamente; os pequeninos vêem o que os maiores fazem e pedem explicações, que eles dão com a maior boa vontade. É um verdadeiro ensinamento, de vez que a mentalidade da criança de cinco anos está tão próxima a da criança de três que o pequenino entende facilmente do outro aquilo que nós não saberíamos lhe explicar. Existe entre elas uma harmonia e uma comunicabilidade, como é bastante raro que haja entre o adulto e a criança pequena.

Os professores são incapazes de fazer uma criança de três anos entender uma série de coisas, já uma criança de cinco anos sabe se fazer entender na perfeição: há entre elas uma osmose mental natural. E mais, um garoto de três anos se interessará por aquilo que faz o de cinco, pois não será uma coisa que esteja muito distante de suas possibilidades. Todos os mais crescidos transformam-se em heróis e professores, e os pequeninos seus admiradores: estes vão até aqueles por inspiração e depois trabalham por conta própria. Nas outras escolas, onde as crianças têm a mesma idade, os mais inteligentes poderiam muito bem ensinar os outros, mas, de um modo geral, o professor não o permite; assim aqueles se limitam a responder quando os outros não sabem e quase sempre a inveja campeia. Nas crianças pequenas não existe a inveja; não se sentem humilhados pelo fato de os grandes saberem mais que elas, porque percebem que quando estiverem grandes chegará a sua vez. O que existe é amor e admiração, e uma verdadeira fraternidade. Nas velhas escolas o único modo de elevar o nível da classe é a rivalidade, mas, infelizmente, ela se transforma em inveja, ódio e humilhação, sentimentos que são deprimentes e anti-sociais. A criança inteligente torna-se então presunçosa e passa a ter poder sobre os outros, enquanto que nas nossas escolas o menino de cinco anos se sente como um protetor para o companheiro mais moço. É difícil imaginar o quanto aumenta esta atmosfera de proteção e admiração e como a sua ação se aprofunda: a classe passa a ser um grupo sedimentado pelo afeto. As crianças acabam conhecendo os temperamentos

umas das outras e se apreciam reciprocamente. É costume, nas velhas escolas, repetir-se apenas: "Aquele ali tirou o primeiro prêmio e aquele lá um zero". Desta forma a fraternidade não pode ser desenvolvida; e apesar disto é esta a época na qual são construídas as qualidades sociais e anti-sociais segundo o ambiente. Ali se encontra o ponto de partida.

Há quem receie que a criança de cinco anos, se se ocupa em ensinar, não possa por sua vez aprender; mas, antes de tudo, não o faz constantemente e a sua liberdade é respeitada; e, além disto, deve analisar e remanejar seu pequeno acúmulo de sabedoria para poder transmiti-lo aos outros, de modo que, assim, vê as coisas com mais clareza e é compensada pela troca.

A classe das crianças dos três aos seis anos nem ao menos é rigidamente separada daquela dos que estão com sete a nove anos, tanto assim que as crianças de seis colhem sugestões da classe seguinte. As nossas paredes divisórias são meias paredes, o acesso de uma classe à outra é sempre fácil, de modo que os pequeninos alunos têm liberdade de ir e vir. Se um menino de três anos entra na sala das crianças de sete a nove anos, não permanece porque logo se dá conta que não poderá tirar nada de útil dali, *sozinha*. Portanto, existem limitações, mas não separações e todos se comunicam entre si. Cada grupo tem seu ambiente, mas este não é isolado; existe sempre a possibilidade de um passeio intelectual. Um menino de três anos pode ver um de nove extraindo uma raiz quadrada e pode indagar o que está fazendo; caso a resposta não o satisfaça, voltará para a sua sala, onde encontrará coisas de maior interesse; porém, um de seis anos pode, ao contrário, entender alguma coisa e tirar proveito disto. E com esta forma de liberdade é possível observar-se os vários limites de inteligência em idades diferentes. Assim vimos como as crianças de oito ou nove anos entendiam a extração da raiz quadrada acompanhando o trabalho de garotos de 12 a 14 anos e percebemos, deste modo, que a criança de oito podia se interessar pela álgebra. Não é apenas a idade que conduz ao progresso, mas também a liberdade de se olhar ao nosso redor.

Nas nossas escolas há animação. Os pequeninos revelam-se cheios de entusiasmo porque *entendem* o que faz o maior, e este porque pode ensinar aquilo que sabe; não existem complexos de inferioridade, mas a normalidade recíproca gerada pela troca de forças psíquicas.

Tudo isto, e outras coisas, serve para demonstrar que os fenômenos que pareciam tão extraordinários nas nossas escolas na realidade nada mais são do que os resultados das leis naturais.

Estudando o comportamento destas crianças e os relacionamentos recíprocos numa atmosfera de liberdade, o verdadeiro segredo da sociedade se nos revela. São acontecimentos excelentes e delicados que devem ser examinados com um microscópio espiritual, acontecimentos de enorme interesse que revelam a verdadeira natureza do homem. Por isto, consideramos as nossas escolas como laboratórios de pesquisas psicológicas, embora não se trate de verdadeiras pesquisas, mas de obervações. Existem outros fatos importantes para serem levantados.

Já dissemos que as crianças resolvem seus problemas sozinhas, mas não dissemos como. Se as observarmos sem interferir, veremos algo aparentemente estranho; ou seja, que as crianças não se auxiliam mutuamente como o fazemos nós. Quando um garotinho está carregando objetos pesados, ninguém se move para ajudá-lo. Respeitam-se reciprocamente e só intervêm quando a ajuda é necessária. Isto realmente serve de esclarecimento para nós, porque é evidente que eles percebem e respeitam a necessidade essencial da criança: aquela de não ser ajudada inutilmente. Um de nossos estudantezinhos tinha, certo dia, espalhado sobre o assoalho todo o material geométrico; de repente, ouviu-se o som de uma banda que passava pela rua acompanhando uma procissão, bem embaixo das nossas janelas. Todas as crianças correram para olhar, menos aquela que tinha espalhado o material, porque jamais lhe teria passado pela cabeça deixar tudo aquilo atirado por ali daquela maneira. Era preciso recolocar tudo normalmente em seus devidos lugares e ninguém haveria de lhe ajudar, porém seus olhos estavam cheios de lágrimas de vez que gostaria de ver a procissão. Os outros

perceberam aquilo e, então, vários voltaram atrás a fim de auxiliá-lo. Os adultos não possuem esta discriminação sagaz para os casos de emergência. Ajudam-se, quase sempre, quando isto não é preciso. Frequentemente um cavalheiro, devido às boas maneiras, afasta uma cadeira da mesa quando uma senhora deve se sentar, se bem que ela possa se acomodar muitíssimo bem sem qualquer ajuda; ou lhe oferecerá o braço para descer uma escada, quando ela pode fazê-lo à perfeição sem qualquer apoio. Porém, quando se apresenta uma verdadeira necessidade, tudo muda. Quando se precisa de auxílio ninguém acorre, quando isto não é necessário, todos ajudam! O adulto não pode ensinar nada às crianças nesta área. Acredito que, possivelmente, a criança tem no seu inconsciente a recordação da sua vontade e a necessidade primordial de realizar o máximo esforço: e é por isto que ela, instintivamente, não ajuda as outras quando o auxílio poderia ser um obstáculo.

Uma outra coisa interessante na conduta das crianças está relacionada com aquelas que causam tumultos: por exemplo, suponhamos um garotinho matriculado na escola há pouco tempo e que ainda não esteja ambientado: fica irriquieto, perturba e constitui um problema para todos. O professor dirá a ele, de um modo geral: "Isto não se faz, não é educado", ou então: "Você é um menino mau". A reação dos colegas, ao contrário, é bastante diversa. Um dos meninos aproximou-se de um recém-chegado e disse: "Você é mauzinho, mas não se preocupa, assim que chegamos nós também éramos maus". Sentia pena dele, considerava a sua maldade como uma desgraça e o coleguinha desejava consolar o outro e tirar dele, provavelmente, tudo que de bom havia. Que mudança ocorreria na sociedade se o mau despertasse compaixão, se nós fizéssemos um esforço no sentido de consolá-lo, com a mesma pena que sentimos por um doente. Além de tudo, fazer o mal é, quase sempre, uma enfermidade psíquica devida a um mau ambiente, às condições do nascimento ou a outras desgraças e deveria despertar compaixão e fazer surgir a vontade de ajudar; a nossa estrutura social então melhoraria. Com nossas crianças, se acontece um incidente, por exemplo, se quebra um vaso, a criança que o

deixou cair se sente, quase sempre, desesperada, pois ela não gosta da destruição e experimenta uma sensação de inferioridade por não ter sabido transportar o objeto. A reação instintiva do adulto é dizer: "Está vendo, agora você o quebrou: por que toca em coisas que tantas vezes já lhe disse para não mexer?" Ou, no mínimo, o adulto o mandará apanhar os cacos, pensando que a criança perceberá melhor a própria culpa se for obrigada a recolher os pedaços do objeto. O que fazem as nossas crianças? Correm todas para ajudar e, num tom de voz encorajador, dizem: "Não faz mal! Encontraremos outro vaso". E algumas apanharão os cacos, outras enxugarão a água derramada sobre o assoalho. Existe um instinto que as conclama a ajudar os fracos, encorajando-os e consolando-os: e este é um instinto de progresso social. Demos um grande passo rumo à nossa evolução quando a sociedade começou a ajudar os fracos e os pobres ao invés de oprimi-los e enxotá-los. Toda a nossa ciência médica desenvolveu-se sobre este princípio; e deste instinto nasceu a vontade de ajudar não apenas aqueles que despertam compaixão, mas a humanidade inteira. Não é um erro encorajar os fracos e os inferiores, mas é, sim, uma contribuição para o progresso de toda a sociedade. As crianças revelam estes sentimentos assim que estejam normalizadas, e mostram-nos não só uma pela outra, mas também pelos animais.

Julga-se que o respeito pelos animais deva ser ensinado, pois se pensa que as crianças sejam naturalmente cruéis ou insensíveis; mas não é assim; quando as crianças estão normalizadas, pelo contrário, têm o instinto de protegê-los. Tínhamos uma cabritinha em Laren; eu a alimentava diariamente e mantinha a comida no alto, para que ela tivesse que se sustentar nas partes posteriores para comer. Achava interessante vê-la naquela posição e ela parecia se divertir com aquilo. Mas, um dia, apareceu uma criança e colocou as mãozinhas sob seu ventre a fim de sustentá-la. Havia uma expressão de ansiedade estampada em seu rosto de vez que temia que o animal pudesse se cansar por estar apoiado apenas sobre duas patas. Era, sem dúvida, um sentimento muito delicado e espontâneo.

Uma outra característica que se manifesta nas nossas escolas é a admiração pelos mais corajosos: as crianças não só não são invejosas, mas tudo aquilo que é bem feito desperta nelas uma admiração entusiasmada. Acontece assim com a famosa e inesperada explosão da escrita. A primeira palavra escrita por uma delas foi motivo de uma alegria imensa e risadas; todas olhavam o "escritor" com admiração e logo foram impelidas a lhe seguir o exemplo: "Eu também o posso fazer!" exclamavam. O bom trabalho de uma desencadeia o mesmo em todo o grupo. O mesmo aconteceu com o alfabeto, tanto que, certa vez, toda a classe fez um desfile carregando os cartazes das letras à guisa de bandeiras, e tamanha era a alegria e a algazarra, que dos andares inferiores (a escola localizava-se no último andar) todos subiram para ver o que estaria acontecendo. "Estão entusiasmados com o alfabeto", esclareceu a professora.

Existe entre as crianças uma forma clara de fraternidade, calcada sobre um sentimento mais elevado, que cria a unidade no grupo. Através destes exemplos podemos nos dar conta que no ambiente onde os sentimentos estão num nível elevado e as crianças estão normalizadas, cria-se uma espécie de atração. Assim como os maiores se voltam para os menores, e vice-versa, da mesma forma os normalizados são atraídos pelos novos e estes pelos já ambientados.

23.

SOCIEDADE POR COESÃO

A convivência social nas experiências livres descritas acima conduz a criança, finalmente, a sentir e a agir como grupo. Elas passam a formar realmente uma sociedade, ligada por vínculos misteriosos que atua como um corpo único. Estas ligações eram constituídas por um sentimento comum e, ainda assim, individual; embora sendo "indivíduos independentes", elas eram movidas pelo mesmo impulso. Uma sociedade deste tipo parece estar unida muito mais pela *mente absorvente* do que pela consciência.

As linhas de construção que já observamos são comparáveis àquelas do trabalho realizado pelas células durante a formação de um organismo. É evidente que a sociedade também passa por uma fase embrionária que, na sua forma inicial, pode ser acompanhada entre as crianças que vão se desenvolvendo.

É interessante ver como, lentamente, elas se dão conta de que formam uma comunidade e como se comportam como tal. Percebem que pertencem a um grupo e que contribuem para a atividade deste grupo; não só começam a se interessar por ele, mas se poderia dizer que, com seu espírito, trabalham-no em profundidade. As crianças, quando já atingiram este nível, não operam mais de modo mecânico, mas, ao contrário, aspiram se sair bem e colocam em primeiro plano a honra do grupo. Este primeiro passo rumo à consciência social eu denomino de "espírito de família ou de tribo", reportando-me às sociedades humanas primitivas, nas

quais o indivíduo já ama, defende e aprecia o valor do próprio grupo como objetivo e fim da atividade individual.

As primeiras manifestações deste fenômeno nos deixaram maravilhadas, porque eram independentes de nós e de qualquer influência nossa. Aconteceram como testemunhos de desenvolvimentos sucessivos, da mesma forma como em determinada idade nascem os primeiros dentes que dilaceram as gengivas. Esta associação, gerada por uma necessidade espontânea, animada por um espírito social, eu a denomino de "sociedade por coesão".

Cheguei a este conceito através das manifestações espontâneas das crianças, que nos deixaram bastante surpresas. Vou lhes dar um exemplo: quando o embaixador da Argentina ouviu falar da nossa escola, onde as crianças de quatro e cinco anos trabalhavam com plena autonomia, liam e escreviam espontaneamente e seguiam uma disciplina que não lhes era imposta pelo professor, não quis acreditar no que escutara. Ao invés de nos avisar de sua visita, preferiu fazê-la de surpresa. Infelizmente resolveu fazer isto num feriado e a escola estava fechada. Tratava-se da escola chamada "Casa dei Bambini",[45] localizada num bairro de casas populares onde as crianças moravam com suas famílias. Um menininho que se encontrava por acaso no pátio quando da chegada do embaixador, ouviu-o expressar sua tristeza; entendeu que se tratava de uma visita e disse-lhe: "Não faz mal se a escola está fechada, o porteiro tem as chaves e nós estamos em casa". A porta foi aberta, as crianças entraram e começaram a trabalhar. Sentiram o dever de agir bem em honra ao seu grupo; ninguém aspirava uma vantagem pessoal, ninguém desejava se distinguir, todos cooperavam por sua comunidade. O professor só veio a saber do que tinha acontecido no dia seguinte.

Esta consciência social não instilada por qualquer tipo de ensinamento, inteiramente estranha à qualquer forma de estímulo ou de interesse pessoal, era um dom da natureza. Contudo, tratava-se decididamente de uma meta que estas

---

[45] Casa das Crianças. (N. da T.)

crianças tinham atingido através de seus esforços. Como disse Coghill: "A natureza determina a conduta, mas esta só se desenvolve através da experiência no ambiente circundante".[46] A natureza, é evidente, oferece um esquema para a construção da personalidade e da sociedade, mas este esquema só é realizado através da atividade da criança, quando esta é colocada em condições de levá-lo a termo. Assim fazendo ela ilustra para nós as fases sucessivas do desenvolvimento social. Este espírito de corpo, que domina a sociedade e a une, corresponde de perto àquilo que o educador norte-americano Washburne chama de *integração social*. Ele defende que esta é a chave para a reforma social e que deveria constituir a base de toda a educação. A integração social é realizada quando o indivíduo se identifica com o grupo ao qual pertence. Quando isto acontece, o indivíduo pensa mais no sucesso de seu grupo que no dele mesmo. Washburne ilustra o seu conceito dando como exemplo as corridas náuticas de Oxford e Cambridge: "Cada indivíduo realiza o esforço máximo pela honra das cores que defende, mesmo estando consciente que, pessoalmente, não terá qualquer vantagem, nem glória especial. Se assim ocorresse em cada realização social, desde as grandes que envolvem toda a nação até às das indústrias, etc., e se todos se deixassem arrastar pelo desejo de honrar a comunidade a que pertencem e não a si mesmos, a humanidade inteira seria regenerada. O desenvolvimento deste sentimento deveria ser cultivado nas escolas, sentimento de integração do indivíduo na sociedade, exatamente porque é isto que falta em todas as partes, e é esta falta que leva a sociedade ao colapso e à ruína".[47]

O exemplo de uma sociedade onde existe esta integração social pode ser dado: é a sociedade das crianças orientadas pelos poderes mágicos da natureza. Devemos apreciá-la e transformá-la em tesouro, porque nem o caráter nem os sentimentos se podem formar através do ensino: estes são o produto da vida.

---

[46] Em G. E. Coghill, *Anathomy and the Problem of Behaviour*, Cambridge, 1929.

[47] Em Carleton Washburne, *Living Philosophy of Education*, John Day Company, Nova York.

A sociedade coesa não se identifica, contudo, com a sociedade organizada que governa o destino do homem; trata-se pura e simplesmente da última fase na evolução da criança, é quase que a criação divina e misteriosa de um embrião social.

SOCIEDADE ORGANIZADA

Logo após os seis anos, quando a criança inicia uma outra fase de desenvolvimento que assinala a passagem do embrião social para o recém-nascido social, uma outra forma espontânea de vida se inicia claramente e mostra uma associação organizada, inteiramente consciente. Procuram então as crianças conhecer as leis e os princípios estabelecidos pelo homem; procuram um líder que dirija a comunidade. A obediência ao chefe e às regras forma, é evidente, o tecido conectivo desta sociedade. Esta obediência, nós o sabemos, foi preparada no estágio embrionário que antecede o período de desenvolvimento. McDougall descreve este tipo de sociedade que os pequeninos de seis e sete anos já começam a constituir. Eles submetem-se às crianças maiores como se fossem impelidos por um instinto que ele chama de "instinto gregário".[48] As crianças transcuradas e abandonadas organizam, com frequência, turmas, grupos, revoltadas contra os princípios e a autoridade dos adultos. Estas exigências naturais, que quase sempre conduzem a um comportamento rebelde, foram sublimadas no movimento dos Escoteiros, que corresponde a uma verdadeira exigência social de desenvolvimento, inerente à natureza dos meninos e dos adolescentes.

Este "instinto gregário" é diferente da força de coesão que se encontrava na base da sociedade das crianças. As sociedades sucessivas, que progridem até atingir o nível da sociedade dos adultos, são organizadas conscientemente e têm necessidade de regras ditadas por um homem, mas também de um chefe que se faça respeitar.

---

[48] Consulte William McDougall, *An introduction to the Social Psychology*, Methuen & Co. Ltd., Londres, 1948.

A vida em sociedade é um acontecimento natural, e, como tal, pertence à natureza humana. Desenvolve-se como um organismo que durante a sua evolução mostra características diversas. Gostaria de compará-la ao fabrico do tecido, à fiação e à tecelagem que tem tamanha importância na indústria caseira indiana. Naturalmente, é preciso partir do início e considerar, em primeiro lugar, o floquinho branco que o algodoeiro produz ao redor de sua semente. Assim, quando quisermos considerar a construção da sociedade humana, devemos partir da criança pequena e observá-la no ambiente familiar onde nasceu. A primeira coisa que se faz com o algodão — que também é o primeiro trabalho nas escolas rurais de Gandhi — é purificá-lo assim que é colhido, livrando-o das sementes negras agarradas aos flocos. Esta primeira operação corresponde portanto à nossa quando recolhemos as crianças de diversas famílias e corrigimos seus defeitos, ajudando-as a concentrarem-se e a se normalizarem. Passemos à fiação. Na nossa comparação o ato de fiar corresponde à formação da personalidade da criança, alcançada através do trabalho e das experiências sociais. Esta é a base de tudo: o desenvolvimento da personalidade. Se o fio é bem retorcido, é forte, o tecido feito com ele também será forte: a qualidade do pano depende do fio. Esta é realmente a coisa principal a se considerar, pois o tecido cujos fios não são resistentes não vale nada.

Em seguida, chega o momento quando os fios são colocados na armação e estendidos na mesmíssima direção, presos aos lados sobre ganchinhos. São todos paralelos e têm o mesmo comprimento, estando separados de tal forma que não se tocam: formam uma trama de um pedaço de pano, porém ainda não são a fazenda. Ainda assim, sem a trama a fazenda não poderia ser tecida. Se os fios arrebentam ou saem do lugar, não estando presos na mesma direção, a lançadeira não consegue atravessá-los. Esta trama corresponde à coesão da sociedade. A formação da sociedade humana baseia-se na atividade das crianças que agem impelidas pelas exigências da natureza num ambiente limitado, correspondente, na nossa comparação, à armação. No final elas se associam, cada qual inclinando-se para o mesmo objetivo.

Tem início então a verdadeira tecelagem, quando a lançadeira passa por entre os fios e une-os, fixando-os solidamente em seus lugares através de fios transversais. Este estágio corresponde à sociedade organizada pelos homens, que é regida por leis e está sob a direção de um governo a que todos obedecem. Quando temos um verdadeiro pedaço de fazenda, ele permanece intacto mesmo quando retirado da armação: tem uma existência independente e assim que é retirado pode ser usado. Pode-se produzir uma quantidade ilimitada de fazenda. Os homens não formam uma sociedade tão-somente pelo fato de que cada indivíduo inclinou-se para um objetivo especial no seu ambiente e empreendeu um trabalho todo seu, particular, como a criança dentro de seu grupo: a forma final da sociedade humana baseia-se sobre a organização.

Contudo, as duas coisas se misturam. A sociedade não depende apenas da organização, mas também da coesão — e dos dois o segundo elemento é o fundamental e serve como segundo elemento é o fundamental e serve como base à construção do primeiro. Boas leis e um bom governo não conseguem manter as massas unidas nem as fazer agir, se os próprios indivíduos não são orientados na direção de alguma coisa que os mantenha unidos e os faça constituir um grupo. As massas, por sua vez, são mais ou menos fortes e ativas segundo o grau de desenvolvimento da personalidade dos indivíduos e de sua orientação interna.

Os gregos tinham como base da sua constituição social a formação da personalidade. Alexandre, o Grande, que um dia foi seu dirigente, conquistou a Pérsia com poucos homens. Os muçulmanos também representam uma união formidável, não tanto por suas leis e seus chefes, quanto por seu ideal comum. Periodicamente, eles partem, em grandes levas, como peregrinos, rumo à Meca. Estes peregrinos não se conhecem mutuamente, não têm interesses particulares, nem ambições; são indivíduos dirigidos rumo à mesmo meta. Ninguém os impele, ninguém os comanda, mas, ainda assim são capazes de sacrifícios imensos para cumprir sua promessa. Estas peregrinações são um exemplo de coesão.

Na história da Europa, durante a Idade Média, observamos algo que, na nossa época marcada por guerras, os governantes procuraram em vão conseguir: a verdadeira união das nações européias. E como isto foi possível então? O segredo deste triunfo residia na fé religiosa que tinha conquistado todos os indivíduos, dos diversos impérios e das várias nações européias, e unia-os com sua formidável força de coesão. Então viu-se realmente reis e imperadores (cada um dos quais guiava seu povo segundo as próprias leis) todos sujeitos e dependentes da força da Cristandade. Não obstante, a coesão não basta para construir uma sociedade que age praticamente no mundo criando uma civilização de trabalho e de inteligência — podemos referir-nos, na nossa época, aos israelenses, que são unidos por uma força de coesão milenar, mas somente agora estão se organizando como nação. Eles são como que a trama de um povo.

É digno de nota que nestes últimos tempos um novo exemplo histórico tenha se oferecido aos nossos olhos. Mussolini e Hitler foram os primeiros a se darem conta que aqueles que miram a conquista certa devem preparar os indivíduos desde a sua primeira infância. Eles passaram anos e mais anos preparando meninos e jovens, impondo-lhes um ideal que os unisse, mas agindo de fora para dentro. Este era um novo procedimento lógico e científico, não importa qual tenha sido o seu valor moral. Estes governantes percebiam a necessidade de contarem com uma "sociedade coesiva" como base de seus planos e trataram de prepará-la desde suas raízes.

A sociedade coesiva, no entanto, é um acontecimento natural e deve formar-se de modo espontâneo sob os estímulos criativos da natureza. Ninguém pode assumir o lugar de Deus e quem o tenta fazer transforma-se num demônio, como quando o adulto oprime, com seu orgulho, as energias criativas da personalidade infantil. Mesmo a força de coesão nos adultos é alguma coisa que se prende às diretrizes ideais, superiores ao mecanismo da organização. Deveria haver duas sociedades entrelaçadas entre si: uma, por assim dizer, teria suas raízes na área inconsciente e criativa da mente, a outra dependeria dos homens que agem conscientemente. Em ou-

tras palavras: uma começa na infância e a outra se superpõe a ela por parte do adulto, porque, como já vimos no início deste livro, é a *mente absorvente* da criança que *absorve* as características da raça. As características que a criança apresenta quando vive como "embrião espiritual" não são descobertas do intelecto nem do trabalho humano, mas são aqueles caracteres que se encontram na parte coesiva da sociedade. A criança recolhe-as, encarna-as e por meio delas constrói a própria personalidade; assim, ela se torna um homem com uma linguagem particular, uma religião também particular e um tipo particular de costumes. Aquilo que é estável e fundamental, ou seja, aquilo que é "básico" (para usarmos um termo na moda) na sociedade sempre em revolução, é a sua parte coesiva. Quando permitimos que a criança se desenvolva e construa com as raízes invisíveis da criação aquilo que será o adulto, então podemos aprender os segredos dos quais depende a nossa força individual e social.

Mas ao contrário — e só precisamos olhar à nossa volta para percebermos isto — os homens julgam, agem e comportam-se calcados apenas na parte organizativa e consciente da sociedade; desejam reforçar e assegurar a organização como se apenas eles fossem os seus criadores; não têm qualquer consideração para com as bases indispensáveis a esta organização, mas se preocupam tão-somente com a diretriz humana, e sua aspiração inclina-se para a descoberta de um líder.

Quanta gente há que espera a chegada de um novo Messias, de um gênio, que tenha a força para conquistar e organizar! Após a Primeira Guerra Mundial foi proposta a criação de escolas cuja finalidade seria a preparação de *chefes,* pois se tinha constatado que aqueles existentes não estavam suficientemente preparados e nem aptos para dominar os acontecimentos. Na verdade, chegaram a realizar testes para tentar através deles, descobrir pessoas superiores, jovens que durante os anos de escola tivessem se revelado particularmente aptos, a fim de endereçá-los aos postos de comando. Mas quem poderia instruí-los, se não se dispunha de professores superiores, capazes de atenderem à necessidade?

Não são os chefes que faltam, ou, pelo menos, a questão não está limitada a este particular. O problema é bem mais vasto; infelizmente são as massas que estão totalmente despreparadas para a vida social de nossa civilização. Portanto, o problema é saber educar as massas, reconstruir o caráter dos indivíduos, descobrir os tesouros escondidos em cada um e desenvolver seus valores. Nenhum chefe pode fazer isto, por maior que seja a sua genialidade. Jamais seremos capazes de solucionar este imenso problema através das multidões dos despreparados.

Este é o problema mais urgente e torturante dos nossos tempos; as massas humanas são inferiores àquilo que poderiam ser. Já observamos o diagrama das duas forças de atração, uma que partia do centro, a outra da periferia. A grande tarefa da educação deve consistir em procurar salvar a normalidade que, com sua força, inclina-se para o centro de perfeição. Atualmente, pelo contrário, nada mais se faz além de preparar artificialmente homens anormais e fracos, predispostos a enfermidades mentais, necessitados de tratamentos incessantes para não escorregarem para a periferia, onde, uma vez caídos, passarão a ser seres extra-sociais. O que ocorre hoje em dia é, realmente, um crime de lesa-humanidade, que se repercute sobre todos nós e poderia nos destruir. A massa dos iletrados, que cobre a metade da superfície da terra, não pesa realmente sobre a sociedade; o que pesa é o fato de que nós, sem nos darmos conta, ignoramos a criação do homem e esmagamos os tesouros depositados por Deus em cada criança, porque lá se encontra a fonte dos valores morais e intelectuais que podem levar o mundo inteiro a um plano mais alto. Choramos diante da morte e aspiramos salvar a humanidade da destruição, contudo, não é a salvação dos perigos e sim a nossa elevação individual e nosso próprio destino de homens que devemos ter em mente. Não é a morte, mas o paraíso perdido que deveria nos afligir.

O maior de todos os perigos reside na nossa ignorância; sabemos procurar pérolas nas valvas das ostras, ouro nas rochas, carvão nas entranhas da terra, porém, ignoramos o gérmen espiritual, a névoa da criação que a criança esconde

em si mesma quando surge no nosso mundo para renovar a humanidade.

Se a organização espontânea já descrita fosse introduzida nas escolas comuns, ela poderia levar a um impressionante progresso. Os professores, ao contrário, acreditam que as crianças não são ativas no aprender e incitam-nas, encorajam a competição a fim de acrescentar animação ao esforço. Parece que todos são impelidos para a procura do mal pelo prazer de combatê-lo; e é própria do adulto aquela atitude de descobrir o mau hábito a fim de suprimi-lo. Porém, a correção do erro é quase sempre humilhante e desencorajadora, e uma vez que ela se encontra, agora, na base da educação, disto resulta em geral uma diminuição do nível de vida. Não se permite, nas escolas, copiar; e considera-se crime ajudar um estudante mais fraco; o aluno que ajuda o colega que não sabe fazer seu dever é considerado culpado da mesma forma que o é quem aceitou o auxílio, e, assim, não se forma a união e se impõe um princípio de moralidade que abaixa o nível normal. Se está sempre repetindo em todas as oportunidades: *"Não* se distraia", *"Não* se excite", *"Não* ajude", *"Não* responda quando não o estou interrogando". Tudo segue um endereço negativo. O que devemos fazer diante desta situação? Mesmo quando a professora tenta elevar sua classe, sempre faz isto de modo diferente daquele que seria adotado pelas crianças. Provavelmente, na melhor das hipóteses, dirá: "Não seja invejoso se alguém é melhor do que você", ou "Não se vingue se alguém lhe ofender". Já que a educação corrente é repleta de negativas, a idéia geral é que todos tenham errado e que nosso dever seja melhorá-los ao máximo possível. Porém, as crianças quase sempre fazem coisas que o professor sequer pode imaginar: *admiram* quem é melhor do que elas e, logo, não se limitam a "não serem invejosas". Certos comportamentos do espírito não podem ser suscitados se não existem; porém, se existem e são instintivos (como realmente são), é por demais importante que sejam encorajados e cultivados! A mesma coisa pode ser dita com relação ao "não se vingue"; e acontece, com frequência, que uma criança se torne amiga de outra que a tenha ofendido; porém, ninguém pode *obrigá-*

la a isto. Pode-se experimentar simpatia e amor também por quem pratica o mal, porém os outros não podem *impor* esta simpatia. É bonito ajudar o colega de mente mais fraca, mas não por *obrigação*. Estes sentimentos naturais deveriam, como disse, ser encorajados. Mas infelizmente eles são quase sempre, e ao contrário, desestimulados e todo o trabalho das escolas desenvolve-se na zona branca inferior (veja a figura 11) que tende rumo à periferia do anti-social e do extra-social. O professor, inicialmente, julga que a criança seja incapaz e deva ser instruída, em seguida acredita estar fazendo o bem ao dizer: "Não faça isto ou aquilo", ou, em outras palavras: "Não deslize rumo à periferia". As crianças normalizadas, ao contrário, apresentam uma nítida inclinação para o bem e não sentem a necessidade de "evitar" o mal. Outro ato negativo é a interrupção do trabalho em horas fixadas segundo um horário. Diz-se à criança: "Não se aplique durante muito tempo a um determinado assunto ou irá se cansar", enquanto ela revela de forma clara estar desejando fazer o máximo esforço. As escolas que dispomos atualmente não podem ajudar o instinto criativo das crianças, que possuem em si uma exaltação pela atividade: entusiasmo pelo trabalho intenso, em achar bonito o trabalho, exaltação para consolar os aflitos e ajudar os fracos. Gostaria de comparar a relação entre as escolas comuns e as escolas normalizadas àquela entre o Velho e o Novo Testamento. Os dez mandamentos do Velho Testamento: "Não matar", "Não roubar", e todas as outras fórmulas negativas de uma lei necessária apenas para os homens cujas mentes ainda estavam obscuras e confusas; porém, no Novo Testamento, Cristo, como as crianças, dá-nos mandamentos positivos, como" "Ama o seu inimigo". Cristo dizia: "Vim para os pecadores" àqueles que pareciam superiores aos demais, àqueles que observavam a lei e desejavam ser admirados exatamente por isto. Porém, não basta ensinar aos homens estes princípios; é inútil repetir "Ama o seu inimigo", já que isto é dito na igreja, e não nos campos de batalha, onde acontece o contrário. Quando se diz: "Não matar", conclama-se apenas a atenção sobre o mal para proteger a si próprio, como se o bem fosse impraticável. Amar um inimigo parece impossível,

tanto assim que, de um modo geral, continua sendo um ideal vão.

E por quê? Porque a raiz da bondade não existe no coração do homem; pode ser que já tenha havido um tempo em que ali estava, mas já está morta e sepultada. Se durante todo o período da educação a rivalidade, a emulação, a ambição foram encorajadas, como se pode esperar que as pessoas crescidas nesta atmosfera possam ser boas aos 20 ou aos 30 anos, apenas por que alguém prega a bondade? Eu digo que é impossível, de vez que nenhuma preparação foi feita à vida do espírito.

Não são os sermões, mas sim os instintos criativos que são importantes, porque são uma realidade: as crianças agem segundo a natureza e não porque sejam exortadas pelo professor. O bem deveria partir da ajuda recíproca, da união que deriva da coesão espiritual. Esta sociedade criada por coesão, como nos foi revelada pelas crianças é a base de todas as organizações; por isto sustento que não podemos ensinar às crianças dos três aos seis anos. Podemos, isto sim, observá-las de uma forma inteligente e acompanhar seu desenvolvimento a cada dia e a cada hora de seus incessantes exercícios. Aquilo que a natureza dá, desenvolve-se através do trabalho constante: a natureza oferece um guia, mas também mostra que, para desenvolver qualquer coisa em qualquer área, é necessário um esforço e uma experiência constantes. Se para tanto falta a possibilidade, não haverá sermão que possa adiantar de alguma coisa. O *crescimento* origina-se na atividade, não na compreensão intelectual: portanto, a educação dos pequeninos é importante, sobretudo entre os três e os seis anos porque este é o período embrionário para a formação do caráter e da sociedade (da mesma forma como o período que vai desde o nascimento até os três anos é aquele da formação da psique, e o período pré-natal é aquele da formação da vida física). Aquilo que a criança realiza entre os três e os seis anos não depende da doutrina, mas sim de uma diretriz divina que guia o espírito rumo à construção. São as sementes do "comportamento humano" e só podem germinar no ambiente certo de liberdade e de ordem.

24.

O ERRO E O SEU CONTROLE

As crianças das nossas escolas são livres, porém a organização é necessária: uma organização mais cuidada que nas outras escolas, a fim de que as crianças tenham liberdade para *trabalhar*. A criança que realiza suas experiências num ambiente adequado se aperfeiçoa, porém é indispensável dispor de um material de trabalho especial. Uma vez alcançada a concentração, ela poderá mantê-la através de qualquer tipo de atividade; e quanto mais ativa for a criança, menos o será o professor, até que este haverá de se colocar quase que à parte.

Já nos referimos aqui ao fato de que, para o trâmite de exercícios repetidos em liberdade, as crianças se aglutinam numa sociedade especial, muito mais perfeita que a nossa, a ponto de nos deixar persuadidos que elas devem ser deixadas sempre livres de qualquer interferência de nossa parte. É um fenômeno de vida, delicado como aquele da vida do embrião, e não deveria ser nem mesmo abordado de leve: criar as condições necessárias, oferecer cada objeto, correspondente à necessidade do desenvolvimento, será o bastante para despertá-lo.

Neste nosso ambiente existe uma precisa relação entre o professor e a criança. O dever do professor será esclarecido num outro capítulo, porém uma das coisas que, de qualquer forma, o professor não deve fazer, é interferir para elogiar, para punir ou para corrigir erros. Muitos educadores julgam este nosso princípio errado e revelam-se contrários ao nosso

método baseando-se sempre sobre este ponto. Dizem eles: "Como podem fazer a criança progredir se não lhes corrigem os erros?" Na educação comum o dever fundamental do professor é corrigir, tanto no campo moral como no intelectual; a educação caminha segundo duas diretrizes: premiar ou punir; porém, se uma criança recebe prêmios e punições, significa que não dispõe da energia necessária para orientar-se e que recorre sempre à constante direção do professor. Os prêmios e as punições, conquanto estranhos ao trabalho espontâneo do desenvolvimento da criança, suprimem e ofendem a espontaneidade do espírito. Portanto, não podem dispor de um lugar nas escolas, como nas nossas, onde se deseja tornar possível e defender a espontaneidade. As crianças deixadas livres são absolutamente indiferentes a prêmios e castigos.

A abolição dos prêmios não haveria de despertar protestos; no fundo, constitui uma economia; e, de qualquer forma, os prêmios são distribuídos a poucos e, geralmente, no final do ano. Mas as punições! Este era um outro assunto: elas aconteciam a cada dia. O que significam as correções nos cadernos dos deveres? Significam dar dez ou zero! Como é possível que uma "correção" possa representar o zero? Então o professor diz: "Vocês estão sempre fazendo os mesmos erros; não me escutam quando falo; serão todos reprovados nos exames". Todas as observações feitas nos cadernos pelos professores, todas as notas dadas, redundam numa redução da energia e do interesse. Dizer: "Você é mau", ou "Você é tolo", é uma coisa humilhante; é um insulto, uma ofensa, não se trata de uma correção, pois a criança para se corrigir deve melhorar, e como pode melhorar se já se encontra abaixo da média, e além disto é humilhado? Nos tempos antigos, os professores tinham por hábito colocar orelhas de burro nas crianças quando pareciam tolas e bater nos seus dedos quando escreviam errado. Ainda que tivessem acabado com todo o papel do mundo para fazer as orelhas de burro e reduzido a uma massa informe os pobres dedinhos, não teriam corrigido nada: somente a experiência e o exercício corrigem os erros, e a conquista das várias capacidades exige um prolongado exercício. Se um aluno não é disciplinado, o

será trabalhando em sociedade com as outras crianças, e não por escutar lhe dizerem que é indisciplinado. Se você disser a um estudante que ele não sabe fazer uma coisa, este poderia lhe retrucar com a maior facilidade: "Por que me diz isto? Sei disto muito bem!" Isto não é correção, mas apresentação de fatos. A correção e o aperfeiçoamento só acontecem quando a criança pode se exercitar à vontade durante muito tempo.

Podem ser cometidos erros e a criança talvez não se dê conta de que os comete: porém, o professor também pode se enganar sem saber que está cometendo erros. Infelizmente, o professor, em geral, parte do conceito de não se enganar nunca, de ser um exemplo. Assim, se comete um erro, evidentemente não o dirá a criança: a sua dignidade está baseada no fato de ter sempre razão. O professor deve ser infalível. E isto não é culpa deles, forçados pelas circunstâncias ao comportamento descrito, mas sim da educação escolar que se apóia sobre uma base falsa.

Observemos o erro em si mesmo. É preciso admitir que todos podemos nos enganar; esta é uma realidade da vida, de modo que admiti-lo é um grande passo dado rumo ao progresso. Se devemos percorrer o caminho da verdade e da realidade, devemos admitir que todos somos passíveis de erros, caso contrário seríamos todos perfeitos. Assim, será melhor ter um comportamento amistoso para com o erro e considerá-lo como um companheiro que convive conosco e tem um objetivo próprio, pois realmente o tem. Muitos erros são corrigidos no decorrer da vida de modo espontâneo. O menininho de um ano começa a andar incerto, vacila, cai, mas no final caminha bem. Corrige seu erro *crescendo e fazendo a sua experiência.* Nós nos iludimos que caminhamos ao longo do caminho da vida rumo à perfeição; na verdade, cometemos erros em cima de erros e não os corrigimos, não os reconhecemos e vivemos na ilusão, fora da realidade. O professor que parte do princípio de que é perfeito e não reconhece os próprios erros não é um bom professor. De qualquer parte que se olhe, encontramos sempre o Senhor Erro! Se queremos rumar para a perfeição, convém estarmos atentos aos enganos porque a perfeição só será

alcançada se os corrigirmos e é preciso considerá-lo à luz do sol, é necessário recordarmos que eles existem como existe a própria vida.

As ciências exatas (matemática, física, química etc.), chamam a atenção sobre o erro, pois são ciências que têm a tarefa de os colocar em evidência. O estudo científico do erro foi iniciado com as ciências positivas, as quais são consideradas imunes ao erro porque medem com exatidão e podem avaliar o erro. Duas coisas importam: 1) alcançar uma certa exatidão; 2) avaliar o erro com precisão. Qualquer coisa que a ciência nos dê, o faz com uma aproximação, não como absoluta, e desta aproximação se dá conta *no* resultado. Por exemplo, uma injeção antimicróbica tem um resultado seguro em 95% dos casos, porém é importante saber que existe uma incerteza de 5%. Até mesmo uma medida é considerada correta até um certo número de milésimos. Na ciência nada é dado ou aceito sem a indicação do erro provável, e é isto que dá importância aos elementos, ou seja, o cálculo dos erros. Nenhum dado é considerado sério se o resultado não é acompanhado do erro provável, tão importante quanto o próprio resultado. Se este cálculo do erro é assim tão importante para a ciência exata, o será ainda mais para o nosso trabalho, onde o erro apresenta um interesse especial e o seu conhecimento é necessário para corrigir ou controlar.

Portanto, alcançamos um princípio científico que também é um princípio de verdade, o "controle do erro". Qualquer coisa que seja feita na escola pelos professores, por crianças ou outras pessoas, sempre tem erros. Na vida escolar deve estar presente o princípio de que *o importante* não é *a correção, mas sim o controle individual* do erro, que nos mostra se temos razão ou não. Eu devo saber se trabalhei bem ou mal e, se antes tinha considerado o erro sem reflexão, agora isto se torna interessante para mim. Nas escolas comuns um aluno erra sem o saber, inconscientemente e com indiferença, porque não é ele quem deve corrigir os próprios erros, mas é o professor quem se encarrega disso. Como este procedimento está distante do campo da liberdade! Se eu não tenho habilidade para controlar os meus enganos,

devo recorrer a alguém que talvez não saiba mais do que eu. Como é mais importante, ao contrário, entender os enganos que se cometem e saber controlá-los. Uma das maiores conquistas da liberdade psíquica é a percepção de que podemos cometer um erro e que também podemos reconhecer e controlar o erro sem ajuda. Se há alguma coisa que torne o caráter indeciso é o não saber controlar alguma coisa sem recorrer à ajuda dos outros. Surgem então uma sensação de inferioridade desencorajante e uma falta de confiança em nós mesmos. O controle do erro passa a ser um guia que nos informa se estamos no caminho certo.

Imaginemos que eu deseje ir a um determinado lugar, porém não conheça o caminho, isto acontece frequentemente na vida. Para me certificar levarei um mapa, também verei os sinais ao longo da estrada que me dirão onde me acho, posso ter visto uma placa com esta indicação: "Ahmedabad a duas milhas"... Se, pelo contrário, vejo uma placa que diz "50 milhas até Bombaim", me dou conta de que me enganei. O mapa e as placas me auxiliaram: se não tivesse contado com o mapa deveria ter pedido informações e poderia ter ouvido orientações contraditórias. Caso não se conte com um guia ou controle é impossível ir adiante.

Portanto, aquilo que é necessário na ciência positiva e na vida prática deve ser reconhecido também, desde o início, como necessário à educação: a possibilidade de verificar o erro. Assim, *junto* com o ensinamento e o material, é essencial o controle do erro. A possibilidade de continuar consiste, em grande parte, em ter liberdade, um caminho seguro e os meios para dizer a nós mesmos se e quando nos enganamos. Quando conseguimos seguir este princípio na escola e na vida prática, não importa se o professor ou a mãe sejam ou não perfeitos. Os erros cometidos pelos adultos têm um quê interessante, e as crianças simpatizam com eles, porém de uma forma inteiramente isolada. Tornam-se para elas um aspecto da natureza, e o fato de que todos podemos nos enganar faz nascer nos seus corações um grande afeto; é uma nova razão de união entre mãe e filho. Os erros nos aproximam e nos tornam mais amigos; a fraternidade nasce melhor no caminho dos erros do que no da perfeição. Se

alguém é perfeito não pode mudar; duas pessoas perfeitas colocadas juntas, habitualmente brigam entre si porque não existe a possibilidade de mudar e de se compreenderem.

Examinemos, por exemplo, um dos primeiros exercícios práticos que as crianças fazem com o material. Há alguns cilindros todos da mesma altura, porém com diâmetros diferentes, que se encaixam em pequenas bases com orifícios correspondentes. O primeiro exercício consiste em reconhecer que eles diferem um do outro, o segundo em segurá-los com três dedos. A criança começa a colocá-los nas respectivas bases, porém ao terminar percebe que cometeu um erro, pois um cilindro é grande demais para a pequena cavidade que ainda resta para encher, enquanto outros cilindros estão frouxos e oscilam no encaixe; assim torna a olhá-los e observá-os com mais atenção. Encontra-se diante do problema daquele cilindro que sobrou como a evidência de um erro. Pois muito bem, é exatamente isto que aumenta o interesse pelo exercício e a faz repeti-lo muitas vezes. Assim o material citado serve a dois objetivos: 1) aguçar os sentidos da criança; 2) dar-lhe a possibilidade de um controle dos erros.

O nosso material tem a particularidade de oferecer um controle do erro muito visível e tangível; uma criança de dois anos pode usá-lo, adquirir a noção do controle do erro e encaminhar-se para o aperfeiçoamento. Com uma prática diária de tais exercícios ela adquire a possibilidade de corrigir os erros e de se tornar segura de si mesma. Isto não significa perfeição, mas conhecimento das próprias possibilidades, e, portanto, tornar-se capaz de fazer alguma coisa. Ela poderia dizer: "Não sou perfeito, não sou onipotente, mas sei fazer isto e conheço minha força, e também sei que posso me enganar e corrigir-me... assim conheço o meu caminho". Nisto há prudência, certeza e experiência: viático seguro para a perfeição. Chegar a esta certeza não é simples como se poderia crer, nem é tão simples penetrarmos pelo caminho da perfeição. Dizer a alguém que é idiota, estúpido, corajoso, bom ou mau, é uma forma de traição: a criança deve se dar conta disto sozinha, perceber aquilo que faz, e impõe-se oferecer-lhe, junto com a possibilidade de se desenvolver, aquela de controlar os próprios erros.

Observemos, um pouco mais tarde, uma criança que tenha sido educada deste modo. Ela fará exercícios de aritmética, porém sempre lhe será oferecida a oportunidade de fazer a prova das operações e o garotinho se habituará a controlar sozinho o próprio trabalho. Este controle é mais atraente do que o próprio exercício. O mesmo se dirá em relação à leitura. A criança deve fazer um exercício consistente para colocar os cartõezinhos escritos em correspondência com os objetos correspondentes: também há outros cartões onde estão representados os mesmos objetos com os nomes correspondentes, para o controle. O grande prazer da criança consiste em verificar se errou ou não.

Se na prática da vida escolar tornarmos sempre possível este controle de erros estaremos no caminho da perfeição. O interesse pela melhoria e as contínuas provas e controles são tão importantes para a criança que lhe asseguram o progresso. Ela inclina-se, por natureza, para a exatidão e o modo de exercitá-la a atrai. Numa de nossas escolas uma menina viu uma ordem escrita da seguinte maneira: "Saia, feche a porta e volte". Examinou-a com a maior atenção e, em seguida, dispôs-se a obedecer, porém na metade do caminho voltou atrás e procurou o professor. "Como posso voltar se fechei a porta?" indagou ela. "Tem razão", disse o professor, "enganei-me" e corrigiu a frase escrita; e a menina falou com um sorriso nos lábios: "Sim, agora sou capaz de fazer".

Deste controle de erros surge uma forma de fraternidade: os erros dividem os homens, mas o controle deles é uma forma de uni-los. Corrigir o erro, em qualquer área, pode ser de interesse geral. O próprio erro torna-se interessante: transforma-se numa ligação, e certamente num meio de coesão entre os seres humanos, mas, sobretudo, entre crianças e adultos. Encontrar um pequeno erro no adulto não gera a falta de respeito na criança ou a redução da dignidade no adulto: o erro se torna uma coisa sua, que pode ser submetida a um controle.

Assim os pequenos passos levam a grandes coisas.

25.

OS TRÊS DEGRAUS DA OBEDIÊNCIA

As principais preocupações na educação habitual do caráter dizem respeito à vontade e à obediência e constituem, geralmente, dois conceitos antagônicos na mente dos homens. Um dos principais objetivos da educação é, até o presente momento, dominar a vontade da criança e substituí-la pela vontade do adulto que pretende a obediência.

Gostaria de esclarecer estas idéias, baseando-me não sobre uma opinião, mas sim sobre a minha experiência. Antes de mais nada temos que admitir que há uma grande confusão neste assunto. Os estudos biológicos sugerem-nos que a vontade do homem faz parte de um poder universal (horme), e que esta força universal não é física, mas é a força da vida em curso de evolução. Cada forma de vida é irresistivelmente impelida rumo à evolução e aquilo que dá o impulso é o horme. A evolução é governada por leis fixas e não pela sorte ou pelo acaso: estas leis de vida dizem-nos que a vontade do homem é uma expressão daquela força e plasma o seu comportamento. Na infância esta força se transforma em parte consciente tão logo a criança faz uma ação por ela mesma deliberada, e em seguida desenvolve-se nela, mas apenas através da experiência. Assim, começamos a dizer que a vontade é alguma coisa que deve se desenvolver e que, sendo natural, obedece a leis naturais.

A confusão, neste campo, também se origina na idéia de que as ações voluntárias das crianças são desorganizadas por natureza e, às vezes, violentas, o que em geral é devido

ao fato de as pessoas verem este tipo de ações das crianças e acreditarem que sejam expressões da sua vontade; mas não é assim: estas ações não pertencem ao campo da força universal (horme). Se ao se examinar o comportamento dos adultos, se tomasse as convulsões de um homem por manifestações voluntárias, ou os atos feitos num momento de raiva como dirigidos por sua vontade, seria, sem sombra de dúvida, um absurdo. De fato, falamos de vontade como de algo que implique num objetivo a alcançar e dificuldade para vencer. Se, pelo contrário, se considerasse que as ações voluntárias são movimentos quase sempre desordenados, então notaríamos a necessidade de dominar a vontade, como se dizia antigamente, de "quebrar a vontade" e, uma vez achado o que é necessário, o resultado lógico seria substituir a vontade da criança pela nossa, obrigando-a a "nos obedecer".

A realidade dos fatos é que a vontade não conduz à desordem e à violência; estas são sinais de desvio e de sofrimento. A vontade no seu campo natural é uma força que impele a ações benéficas à vida. A tarefa que a natureza impõe à criança é crescer, e a vontade da criança é exatamente esta força que impele ao crescimento e ao desenvolvimento.

Uma vontade que deseja aquilo que o indivíduo faz penetra pela estrada do desenvolvimento consciente. As nossas crianças escolhem espontaneamente seu trabalho e, repetindo o exercício escolhido, desenvolvem a consciência de suas ações. Aquilo que no começo era tão-somente um impulso vital (horme) transforma-se em ação da vontade; antes, a criança agia instintivamente, agora age consciente e voluntariamente: e isto é um despertar do espírito.

A própria criança entendeu esta diferença e expressa-a de um modo que será sempre uma linda recordação da nossa experiência. Uma senhora da alta sociedade visitava, certo dia, a nossa escola e, com a sua maneira, sua mentalidade antiquada, disse para uma criança: "Então, este é um lugar onde faz aquilo que quer, não é verdade?" E a criança: "Não senhora, não fazemos o que queremos, queremos aquilo que fazemos". A criança percebia a sutil diferença entre fazer aquilo que agrada a alguém e amar aquilo que se faz.

Uma coisa precisa ficar bem clara: a vontade consciente é um poder que se desenvolve com o exercício e o trabalho. Nosso objetivo é cultivar a vontade, não a despedaçar. A vontade pode ser despedaçada praticamente num segundo; o seu desenvolvimento é um processo lento, que se dá através de uma atividade contínua relacionada com o ambiente. É fácil destruir: a devastação de uma fábrica pode acontecer em poucos segundos com um bombardeio ou um terremoto; porém, como é difícil, ao contrário, a construção! Esta exige conhecimento das leis do equilíbrio, da resistência dos materiais e, também, arte, para que a construção seja harmoniosa.

Se tudo isto é necessário para a realização de uma construção material inanimada, quanta coisa mais será preciso para a construção do espírito humano! Esta acontece no íntimo. Portanto, o construtor não pode ser nem a mãe nem o professor: eles não são os arquitetos, mas podem ajudar a obra de criação que procede da própria criança. Ajudar esta deveria ser a sua tarefa e seu objetivo, mas eles também têm o poder de despedaçar com a repressão. Este ponto, tornado obscuro por muitos preconceitos, merece ser esclarecido.

O preconceito mais comum na educação comum implica que tudo se possa obter com o ensino (ou seja recorrendo-se ao ouvido da criança), ou se fazendo de exemplo para ser imitado (uma espécie de educação visual); enquanto a personalidade pode ser desenvolvida apenas com o exercício próprio. A criança é, comumente, considerada como um ser receptivo ao invés de um indivíduo ativo; e isto ocorre em todas as áreas: até o desenvolvimento da imaginação é tratado sob este ponto de vista; conta-se à criança histórias de fada, encantadoras histórias de príncipes e princesas, e acredita-se que assim se está desenvolvendo a imaginação; porém escutando estas e outras histórias, a criança nada mais faz além de *receber* algumas impressões, não desenvolve de fato as próprias possibilidades de imaginação, uma entre as mais altas qualidades da inteligência. No caso da vontade, este erro é ainda mais sério, de vez que a educação costumeira não só exclui a oportunidade da vontade para se

desenvolver, mas obstaculiza este desenvolvimento e impede, de modo direto, a sua expressão. Cada tentativa de resistência esboçada pela criança é reprimida como se fora uma forma de rebelião: têm-se até a impressão de que o educador faz todo o possível para destruir a vontade do aluno. Por outro lado, o princípio educativo do ensinamento através do exemplo leva o professor, deixando de lado o mundo da fantasia, a se apresentar diante de seus alunos como se fosse um modelo. E, assim, a imaginação e a vontade permanecem inertes, e a atividade das crianças limita-se a acompanhar o professor, conte ele histórias ou aja.

Finalmente, devemos nos libertar destes preconceitos e enfrentar a realidade com coragem.

Na educação tradicional, o professor raciocina de uma maneira que pode parecer bastante lógica. Ele pensa: "Devo ser bom e perfeito para poder educar. Sei o que se deve e o que não se deve fazer: portanto bastará que as crianças me imitem e me obedeçam". A obediência é a base secreta do ensino. Não me recordo qual foi o célebre educador que pronunciou esta máxima: "Todas as virtudes da criança resumem-se numa única: a obediência."

Desta forma, a tarefa do professor torna-se fácil e nobre. Ele diz: "Diante de mim está um ser vazio, ou cheio de erros: eu o transformarei tornando a criá-lo à minha imagem e semelhança". Assim ele se atribui os poderes expressos nas palavras da Bíblia: "E Deus criou o homem à sua imagem e semelhança".

O adulto, naturalmente, não se dá conta que está se pondo no lugar de Deus; esquece-se ele sobretudo da outra parte da história bíblica, onde se diz como o diabo se tornou aquilo que é exatamente pelo orgulho que o impeliu a tomar o lugar do Criador.

A criança traz em si a obra de um criador muito maior do que o professor, do que o pai, do que a mãe e, apesar disto, ela deve se submeter. Antigamente, os professores adotavam a vara para alcançar seu objetivo, e ainda recentemente, numa nação, sob outros aspectos altamente civilizada, os professores declararam: "Se temos que renunciar ao chicote, nos recusamos a educar". Também encontramos na

Bíblia, entre os provérbios de Salomão, aquele famoso onde se diz que são maus pais aqueles que usam a vara, de vez que condenam seus filhos às penas do inferno. A disciplina apoiada sobre ameaças e pavor. E chega-se, desta forma, à conclusão de que a criança desobediente é má e a obediente é boa.

Na nossa época de teorias democráticas e de liberdade, quando se reflete sobre este assunto, se é obrigado a concluir que a educação ainda vigente condena o professor a ser um tirano. Porém, acontece que os tiranos, já por si mesmos muito mais inteligentes, associam também à força de vontade um pouco de originalidade e uma certa dose de imaginação, enquanto os professores do tipo antigo só têm, quase sempre, ilusões e preconceitos e concedem seu apoio a regras irracionais. Entre o tirano e o professor existe esta diferença: enquanto o primeiro utiliza meios rígidos para construir, o segundo usa os meios para alcançar o fracasso de seu objetivo. É um erro fundamental acreditar que a vontade do indivíduo deva ser destruída para que possa obedecer, isto é, aceitar e realizar aquilo que uma outra pessoa deseja. Se aplicássemos este raciocínio à educação intelectual, deveríamos dizer que é necessário destruir a inteligência da criança a fim de fazê-la aprender a nossa cultura.

Conseguir a obediência por parte de indivíduos que já desenvolveram a sua vontade, mas que, livremente, decidiram seguir a nossa, é muito diferente. Este tipo de obediência é um ato de homenagem, um reconhecimento da superioridade do professor, que deveria lhe proporcionar uma satisfação imensa.

Vontade e obediência estão ligadas entre si; a vontade é a base e a obediência assinala uma segunda fase no processo do desenvolvimento. Então, e somente então, a obediência assume um significado superior àquele que, geralmente, lhe é dado pelo professor: ela pode ser considerada como uma *sublimação* da vontade individual.

A obediência também pode ser interpretada como um fenômeno da vida e considerada uma característica da natureza. Realmente, vemos o desenvolvimento da obediência por parte de nossas crianças como uma espécie de evolução;

ela se revela espontânea e de forma inesperada, e representa o ponto de chegada de um prolongado processo de aperfeiçoamento.

Se não existisse esta qualidade na alma humana, se os homens não adquirissem, através de um processo evolutivo, a capacidade de obedecer, a sociedade não poderia existir. Basta um olhar superficial àquilo que acontece no mundo para que nos demos conta em que medida as pessoas obedecem. Este tipo de obediência é exatamente a razão porque grupos imensos de homens caem num abismo de destruição: uma obediência sem controle, uma obediência que conduz nações inteiras ao desastre. No mundo não falta obediência, muito ao contrário! A obediência, como uma consequência natural do desenvolvimento da alma humana, é realmente bastante evidente; o que falta, desgraçadamente, é o controle da obediência.

Aquilo que tivemos oportunidade de observar nas crianças num ambiente, cuja intenção é seu desenvolvimento natural, mostrou-nos, claramente, o progredir da obediência como um dos coeficientes mais importantes do caráter. Esta observação lança muita luz no assunto.

No decorrer de nossa experiência vimos, muito bem, como a obediência se desenvolve na criança de uma forma análoga às outras qualidades do caráter; no início ela é comandada pelo homem, em seguida sobe ao nível da consciência; ali desenvolve-se posteriormente, ascendendo degrau por degrau até poder ser controlada pela vontade consciente.

Tentemos definir o que significa, realmente, a obediência para alguém: no fundo é aquilo que sempre significou, ou seja, o professor e os pais dão ordens às crianças para que façam aquilo que devem fazer e as crianças respondem ao comando seguindo a ordem.

O desenvolvimento natural da obediência pode ser dividido em três graus. No *primeiro grau* a criança obedece apenas ocasionalmente, nem sempre. Este fato, que se poderia atribuir a um comportamento inconstante, deve ser analisado.

A obediência não está apenas ligada àquilo que nós costumamos chamar de "boa vontade". Durante o primeiro período da vida, as ações da criança obedecem ao horme. Isto

está claro para todos, desde o fim do primeiro ano; entre um e seis anos, o fenômeno torna-se menos aparente à medida que, pouco a pouco, vão se desenvolvendo na criança a consciência e o controle de si mesma. Durante este período a obediência depende de fatos da formação. Uma certa habilidade e uma certa medida de maturidade são necessárias para poder pôr em execução a ação comandada. Por isto mesmo a obediência deveria ser guiada em relação ao desenvolvimento e às condições vitais. É absurdo mandar que alguém ande com o nariz porque é, fisiologicamente, impossível; como também não é possível dizer "escreva uma carta" para alguém que não saiba escrever. Portanto, é necessário estabelecer, antes de mais nada, a possibilidade material da obediência com relação ao desenvolvimento atingido. E é por isto que uma criança antes dos três anos não pode ser obediente, se o comando recebido não corresponde ao impulso vital. Ela não o pode porque ainda não construiu a si mesma: ainda está envolvida na elaboração inconsciente dos mecanismos da própria personalidade e ainda não atingiu o ponto no qual os estabeleceu, de modo que possam servir às suas pretensões e ela os possa dominar conscientemente. O domínio representa um progresso no desenvolvimento. De fato, os usos e o modo com que crianças e adultos vivem juntos subentendem que o adulto não espera ser obedecido por uma criança de dois anos. Nesta idade, o adulto, por intuição e lógica, ou talvez por causa de uma convivência mais que milenar, somente poderá impedir, mais ou menos violentamente, as ações que ele reprova na criança.

Contudo, a obediência não é apenas inibição; ela consiste, sobretudo, em agir de acordo com a vontade de uma outra pessoa. Apesar da vida de uma criança maiorzinha não estar na fase de preparação primitiva da criança de zero a três anos, que como já dissemos acontece no mistério da vida, também neste período sucessivo nos encontramos diante de fatos análogos. Mesmo a criança após os três anos deve ter podido desenvolver certas qualidades para estar apta a obedecer: não pode, inesperadamente, agir segundo a vontade de um outro indivíduo, nem compreender de um dia para outro a razão e a lógica de fazer aquilo que se deseja dela.

Determinados progressos são o resultado de uma *formação interior* que passa por vários estágios. Enquanto perdurar este período de formação, pode acontecer que a criança, de vez em quando, consiga uma ação através de uma ordem, porém esta corresponderá a uma aquisição de maturidade interior recém-alcançada; somente quando a aquisição se tornou sólida e permanente, a vontade pode dela dispor. Algo de parecido também acontece quando a criança se esforça para adquirir os primeiros movimentos mecânicos das funções motoras. Por volta de um ano arrisca-se a dar os primeiros passos, mas cai com frequência, e, durante algum tempo, não repetirá a experiência: quando, ao contrário, o mecanismo da experiência estiver inteiramente estável, ela poderá exercitá-lo em qualquer momento. Eis aqui outro ponto importante. A obediência da criança neste segundo estágio dependerá, sobretudo, do desenvolvimento de suas capacidades. Pode acontecer, por exemplo, que ela consiga obedecer por uma vez, porém não uma segunda: esta incapacidade para repetir o ato da obediência é atribuída à "má vontade". Se for assim, o professor, com a sua insistência e críticas, pode obstaculizar o desenvolvimento interno que está em ação. Na história de Pestalozzi, o célebre educador suíço, que ainda tem tanta influência nas escolas de todo o mundo, encontramos um elemento muito importante. Pestalozzi foi o primeiro a introduzir uma nota paternal no tratamento dos estudantes: ele estava sempre cheio de simpatia por eles e disposto ao perdão. Uma coisa, no entanto, estava excluída de perdão, o comportamento instável: a criança que uma vez obedecia, de outra feita não. Se ela havia seguido uma ordem uma vez, isto significava que tinha a possibilidade de fazê-lo, quando se recusava a repetir de novo. Pestalozzi não aceitava desculpas; era este o único caso no qual lhe faltava a indulgência. Se Pestalozzi assim julgava, com muito mais frequência os outros professores incorrerão no mesmo erro!

Por outro lado, nada é mais nocivo do que provocar o desencorajamento exatamente quando um desenvolvimento particular está em curso: se a criança ainda não é senhora de suas ações, se não consegue obedecer à sua própria vontade, muito menos conseguirá obedecer a uma outra pessoa. Eis aí

porque pode acontecer que obedeça uma vez e outra, não. E não é apenas na infância que isto pode suceder: quantas vezes um principiante que toca um instrumento qualquer executará bem uma peça da primeira vez e no dia seguinte, se lhe pedirem para repeti-la, não será capaz de o fazer de modo tão perfeito; não lhe falta a vontade, mas sim a habilidade consumada e segura.

Portanto, aquilo que chamamos de primeiro grau da obediência é o período no qual a criança pode obedecer, mas nem sempre o consegue fazer: é o momento no qual a obediência e a desobediência andam lado a lado.

O *segundo grau* é atingido quando a criança pode obedecer sempre — ou seja, quando não há mais obstáculos dependentes do nível de seu desenvolvimento. As suas habilidades estão bem consolidadas e podem, então, ser dirigidas, não só pela sua vontade, mas também pela vontade de uma outra pessoa. Isto, no campo da obediência, é um grande passo; seria possível compará-lo à capacidade de traduzir de uma língua para outra. A criança pode absorver a vontade de uma outra pessoa e agir em consequência disto — este é o nível mais elevado ao qual mira a educação. O professor comum não aspira nenhum outro estágio de obediência que vá além do ser sempre obedecido. A criança, pelo contrário, quando se lhe oferece a possibilidade de seguir as leis da natureza, ultrapassa, em muito, a nossa expectativa.

A criança não se detém aqui, porém continua rumo ao *terceiro grau.* Neste, a obediência ultrapassa a relação com a habilidade adquirida, que a coloca ao alcance da criança; ela é dirigida para uma personalidade da qual já sente a superioridade. É como se a criança se desse conta do fato de o professor ser capaz de fazer coisas superiores àquelas de que ela pode fazer; é como se dissesse de si para si: "Esta pessoa, que está tão acima de mim, pode penetrar na minha inteligência com um poder especial todo dela e me fazer tão grande quanto ela. Age dentro de mim!" Este sentimento parece proporcionar à criança uma alegria muito grande e profunda. Poder receber diretrizes desta vida superior, e isto é uma descoberta imprevista que traz consigo uma nova forma de entusiasmo: e a criança torna-se impaciente e ansiosa

para obedecer. Com que coisa podemos comparar este fenômeno natural e maravilhoso? Talvez, num outro plano, ao instinto do cão que ama seu dono e com a sua obediência coloca em ação a vontade deste. Quando o dono lhe mostra uma bola, o animal olha-a intensamente, e quando o dono atira-a longe, corre e a traz de volta de modo triunfal, e aguarda um outro comando. O cão está ansioso para receber ordens e sacudindo a cauda, cheio de alegria, corre a obedecer. O terceiro grau da obediência na criança é mais ou menos assim. Porém, ela obedece sempre com uma presteza surpreendente e parece impaciente para fazê-lo.

As experiências de uma professora, após uma década de prática, oferecem-nos interessantes provas; tinha uma classe de crianças e a dirigia muito bem, porém não sabia se abster de dar sugestões com uma frequência impressionante. Certo dia disse: "Guardem todas as coisas antes de irem para casa esta tarde". As crianças não aguardaram que ela concluísse suas palavras, mas assim que escutaram: "Guardem todas as coisas..." apressaram-se em fazer isto com cuidado e rapidez. Depois, ouviram com surpresa: "...quando forem para casa esta tarde". A sua obediência tinha se tornado tão instantânea que a professora devia estar muito atenta à maneira como se exprimia; de fato, desta vez, deveria ter dito: "Antes de voltarem para casa esta tarde, deixem cada coisa em seus devidos lugares". Casos parecidos, dizia ela, sempre aconteciam todas as vezes que se exprimia sem refletir o suficiente e se sentia responsável devido à imediata reação das crianças. Era para ela uma experiência estranha, pois as ordens parecem atributos naturais da autoridade; ao invés de sentir seu peso, ela sentia a responsabilidade da sua posição respeitável. Era capaz de conseguir silêncio com tanta facilidade que bastava que escrevesse a palavra "silêncio" no quadro-negro e todos se calavam, antes mesmo que tivesse terminado de escrever a letra "S".

A minha experiência, que me levou a introduzir a "lição do silêncio", também confirma esta atitude de obediência, que naquele caso era um fenômeno de obediência coletiva: prova de uma maravilhosa e inesperada correspondência de todo um grupo de crianças que quase se identificava comigo.

Para se obter o silêncio absoluto é preciso que todos estejam de acordo: se um não estiver, o silêncio é quebrado; portanto é necessário ter a consciência de agir junto para se chegar a um resultado. Disto nasce um acordo social consciente.

A partir deste exercício do silêncio seria possível medir a força de vontade destas crianças; com a repetição deste exercício, esta força se tornava maior e os períodos de silêncio se alongavam. Acrescentamos a estes exercícios uma espécie de chamada, na qual o nome de cada criança era apenas murmurado e aquela que escutava o chamado adiantava-se silenciosa, enquanto as outras permaneciam imóveis; porque cada criança chamada separava-se lentamente do grupo procurando não fazer nenhum ruído; imagine só quanto tempo aquela que era a última a ser chamada devia aguardar, imóvel, a sua vez! Aquelas crianças tinham desenvolvido a sua vontade de uma forma inacreditável. A inibição dos impulsos é um dos grandes resultados deste exercício, como também o é o controle das próprias ações. Uma parte do nosso método derivou-se disto: de um lado a vontade de escolher e de ser operoso livremente, e do outro lado a inibição. Neste ambiente elas podiam exercitar a própria vontade, tanto de agir como de se impedir de agir, e formavam um grupo realmente admirável. A obediência tinha se desenvolvido nas crianças porque todos os elementos tinham sido preparados para isto.

O poder de obedecer é a última fase do desenvolvimento da vontade, a qual, por sua vez, torna possível a obediência. Nas nossas crianças o grau de desenvolvimento atingido é tal que a professora é logo obedecida, não importa qual seja o seu comando. Esta então sente que deve tomar cuidado para não se aproveitar de tamanha dedicação e se dá conta da qualidade de caráter que um chefe deveria ter. Não é chefe aquele que tem um forte sentido de autoridade, mas sim aquele que possui um grande senso de responsabilidade.

26.

A PROFESSORA MONTESSORIANA E A DISCIPLINA

Uma professora inexperiente, cheia de entusiasmo e de fé nos resultados desta disciplina interior, que deveria desenvolver-se numa pequena comunidade, encontra-se diante de problemas que não são leves. Ela entende e acredita que as crianças deveriam ter liberdade para escolherem suas ocupações, assim como não deveriam ser jamais interrompidas nas suas atividades espontâneas. Não são permitidos nem instrução, nem ameaças, nem prêmios, nem castigos. A professora dever ficar em silêncio e passiva numa paciente expectativa praticamente retraindo-se a fim de anular a própria personalidade, de forma que o espírito infantil possa dispor de espaço para se expandir livremente. Colocou à disposição das crianças uma quantidade de material, quase todo o material, e eis que, pelo contrário, a desordem não diminui e está praticamente atingindo proporções alarmantes.

Não estarão, talvez, errados os princípios que aprendeu? Não. Falta algo entre a teoria e os resultados, e é a experiência prática. A esta altura a professora inexperiente tem necessidade de uma orientação e de esclarecimentos. Trata-se de alguma coisa parecida ao que aconteceu ao jovem médico, ou a cada um que, tendo mergulhado através do estudo no reino das idéias e dos princípios, vê-se, em seguida, inteiramente só diante dos fatos da vida, os quais são mais misteriosos do que a incógnita dos problemas insolúveis da matemática.

Devemos ter presente que o fenômeno da disciplina interior é algo que se deve cumprir e não alguma coisa que já preexistia. Nosso dever é guiar no caminho da disciplina. Esta nascerá quando a criança tiver concentrado a sua atenção sobre o objeto que a atrai e que permite não só um exercício útil, mas também o controle do erro. Graças a estes exercícios surge uma maravilhosa coordenação da individualidade infantil, pela qual a criança fica calma, radiosamente feliz, ocupada, esquecida de si mesma e, por isto mesmo, indiferente aos prêmios ou às recompensas materiais. Estes conquistadorezinhos de si mesmos e do mundo que os circunda são, de fato, super-homens, os quais revelam a nós a divina alma que é o homem. O feliz dever da professora é mostrar o caminho para a perfeição, fornecendo os meios e removendo os obstáculos, começando por aquele que ela mesma pode opor: porque a professora pode se transformar num obstáculo imenso. Se a disciplina preexistisse, o nosso trabalho não seria necessário; a criança teria um instinto seguro que a tornaria capaz de ultrapassar cada dificuldade.

Mas a criança de três anos, chegando à escola, é um combatente no ponto de ser oprimido pelas repressões; ela já desenvolveu uma atividade defensiva que mascara a sua mais profunda natureza. As mais elevadas energias que poderiam guiá-la rumo a uma paz disciplinada e a uma sabedoria divina estão adormecidas; tudo que permanece ativo é uma personalidade superficial que se exaure a si mesma em movimentos descoordenados, em idéias vagas, na tentativa de lutar contra repressão dos adultos ou dela escapar.

Contudo, a sabedoria e a disciplina estão à espera de serem despertadas na criança. As repressões trabalharam contra ela, porém ela ainda não se encontra inteiramente estragada e fixada nos seus desvios, e nossos esforços não serão vãos. A escola deve dar ao espírito da criança o espaço e o privilégio para se expandirem. Ao mesmo tempo a professora deve se lembrar que a reação de defesa e, em geral, as características inferiores que a criança adquiriu são obstáculos preventivos à manifestação da vida espiritual e que a criança deve liberá-la pessoalmente.

Este é "o ponto" de partida da educação. Se a professora não sabe distinguir o puro impulso da energia espontânea que nasce de um espírito descansado, a sua ação não gerará frutos. O verdadeiro fundamento da eficiência do professor consiste em poder distinguir entre os dois tipos de atividade, cada uma das quais tem aparência de espontaneidade, porque em ambos os casos a criança age por vontade própria, mas que têm um significado totalmente oposto. Somente quando a professora tiver adquirido um poder de discriminação pode se tornar observadora e guia. A preparação necessária não é diferente daquela do médico: ele deve, antes de mais nada, aprender a distinguir os fatos fisiológicos dos patológicos. Se não for capaz de distinguir a saúde da enfermidade, se tudo que pode fazer é apenas reconhecer o homem vivo do morto, jamais será capaz de chegar às distinções cada vez mais sutis entre os fenômenos patológicos e será para ele impossível fazer um diagnóstico certo da moléstia. Este poder de distinguir o bem do mal é a luz que nos revela o caminho da disciplina, que conduz à perfeição. É possível individualizar sintomas, ou combinações de sintomas, suficiente, clara e implicitamente para se chegar também, na teoria, a reconhecer os vários estágios através dos quais passa a alma infantil na sua ascenção rumo a disciplina? Sim, isto é possível, e uma pedra angular pode ser colocada pelo professor à guisa de guia.

A CRIANÇA EM ESTADO DE CAOS

Consideremos a criança de três ou quatro anos como ainda não tocada pelos elementos que atuam sobre ela para criar a disciplina interior. Existem três tipos e características que podem ser facilmente reconhecidos com a ajuda de uma simples descrição:

1) Os movimentos voluntários são desordenados. Não falo da intensidade dos movimentos, mas dos movimentos em si. Falta uma coordenação fundamental; este sintoma,

que deveria ter um significado maior para um especialista de doenças nervosas do que para um filósofo, é de grande importância. O médico observa os mínimos detalhes que dizem respeito aos movimentos voluntários de um paciente seriamente enfermo; de um paralítico, por exemplo, nos primeiros estágios de uma paralisia lenta. O médico sabe que estes detalhes têm uma importância fundamental e que baseará sobre eles o seu diagnóstico, muito mais do que sobre aberrações mentais ou sobre o comportamento desordenado que estão entre os sintomas desta moléstia. A criança inábil nos seus movimentos revelará outras características patentes como ações negligentes, comportamento descontrolado, contorsões e gritos, mas estas manifestações têm um menor valor indicativo. Uma educação que coordene com delicadeza os primeiros movimentos diminuirá, por ela mesma, cada desordem dos movimentos voluntários. Ao invés de tentar corrigir as muitas manifestações exteriores de um desvio do caminho certo do desenvolvimento, bastará ao professor oferecer um meio interessante de desenvolvimento inteligente dos movimentos mais harmoniosos.

2) Uma outra característica que sempre acompanha a desordem a que nos referimos é a dificuldade ou a incapacidade da criança para prender a atenção sobre objetos reais. A sua mente prefere vagar no reino da fantasia. Brincando com pedras ou folhas secas ela fala a respeito de como preparar deliciosos banquetes sobre mesas magníficas e a sua imaginação cairá, provavelmente, nos piores excessos quando ficar adulta. A mente se exaure quanto mais se afasta de sua função normal e torna-se um inútil instrumento do espírito, o qual tem necessidade, para os seus fins, do desenvolvimento da vida interior. Infelizmente, muitos acreditam que esta força desintegradora da personalidade seja a força que desenvolve a vida espiritual. Eles sustentam que a vida interior é, por si mesma, criativa; mas, ao contrário, ela não é nada por si mesma, ou é apenas sombras, pedrinhas ou folhas secas, mortas.

A vida interior, ao contrário, se constrói sobre a base fundamental de uma personalidade unificada, bem orientada no mundo exterior. A mente errante que se afasta por si

mesma da realidade isola-se da sua função normal, separa-se, é necessário dizê-lo, da saúde normal. Neste mundo fantástico para o qual se inclina não há controle do erro, não existe nada que coordene o pensamento. Torna-se impossível a atenção para as coisas reais, com as futuras aplicações que delas derivam. Esta vida da imaginação — como é chamada erroneamente — é uma atrofia dos órgãos cujas funções são essenciais à vida espiritual. O professor que tenta prender a atenção da criança sobre algo real — tornando a realidade acessível e atraente — e que consegue interessar a criança na arrumação de uma mesa de verdade, servindo uma refeição verdadeira, fala com uma voz que conclama, como o som de uma trombeta, a mente que vagueia distante do caminho do próprio bem. E a coordenação de movimentos aperfeiçoados, junto com a chamada da atenção dispersada da realidade, é o único remédio necessário. Não devemos pensar em corrigir, um a um, os aspectos de um desvio fundamental: tão logo for adquirida a capacidade de fixar a mente sobre coisas reais, esta voltará ao estado saudável e passará a funcionar dentro da normalidade.

3) O terceiro fenômeno, que acompanha os outros dois, é a tendência à imitação, que se torna cada vez mais rápida e imediata. É sinal de profunda fraqueza, é um exagero das características normais nas crianças de dois anos. (A imitação nas crianças pequenas é de um outro tipo, não pode ser considerada por enquanto.) Aquela tendência é sinal de uma vontade que não preparou os seus instrumentos, nem encontrou seu caminho, mas acompanha as pegadas dos outros. A criança não enveredou pelo caminho da perfeição, encontra-se ao sabor dos ventos como uma embarcação sem timão. Qualquer pessoa que observe uma criança de dois anos, com uma limitada ordem de idéias sugeridas pela imitação, como soma de seus conhecimentos, reconhecerá a forma degenerada da imitação, da qual estou falando e que está ligada à desordem, à instabilidade mental, tendendo a levar a criança para baixo, como quem desce os degraus de uma escada.

Basta que uma criança na classe faça qualquer coisa de errado ou barulhento, atirando-se, por exemplo, ao chão, rindo ou gritando, para que muitas, ou talvez todas as crian-

ças sigam seu exemplo, ou façam coisas ainda piores. O ato insensato multiplica-se num grupo de crianças e até mesmo fora da própria classe. Esta espécie de instinto gregário conduz à desordem coletiva, antítese da vida social, que está calcada sobre o trabalho e a ordem. O espírito de imitação propaga e exalta na multidão os defeitos do indivíduo: é o ponto de menor resistência por onde se inicia a degeneração.

Quanto mais toma pé esta espécie de degeneração, mais diífcil se torna para as crianças obedecerem a quem as convoca para coisas melhores. Porém, basta que sejam colocadas uma vez sobre o caminho certo e se porá um fim às consequências várias de um erro.

A CHAMADA

O professor que for chamado para dirigir uma classe de crianças deste tipo poderá se ver numa situação angustiante, se não dispor de outras armas além da idéia fundamental de oferecer às crianças os meios de desenvolvimento e de deixar que se exprimam livremente. O infernozinho que começou a soltar-se nestas crianças atrairá para si tudo aquilo que estiver ao seu alcance, e a professora, se passiva, será dominada por uma confusão e por uma barulheira quase que inconcebível. A professora que, por inexperiência, muita rigidez ou excessiva simplicidade de princípios e de idéias, se vê em tal situação deve se lembrar das forças que jazem adormecidas nestas pequenas almas divinamente puras e generosas. Deve ajudar estas criaturas a retornarem para cima, já que estão correndo impetuosas ao longo de um caminho descendente. Deve chamá-las, estimulando os adormecidos com a voz e o pensamento. Um chamado vigoroso e firme é apenas um ato de bondade verdadeiro para com estas criaturinhas. Não receie destruir o mal, só devemos temer a destruição do bem. Como devemos chamar uma criança por seu nome antes que ela possa responder, assim é necessário chamar com vigor a fim de despertar a alma. A professora deve tirar os seus ma-

teriais da escola e os seus princípios daquilo que aprendeu e, depois, deve enfrentar praticamente, e sozinha, a questão do chamado. Somente sua inteligência pode solucionar o problema que será diferente para cada caso individual. A professora conhece os sintomas fundamentais e os remédios, a teoria do tratamento; cabe *a ela o resto*. O bom médico, como a professora, é um indivíduo, não uma máquina para administrar remédios ou aplicar métodos pedagógicos. Os particulares são entregues ao julgamento da professora, que também está dando os primeiros passos pelo novo caminho: cabe a ela julgar se vale mais a pena levantar a voz dentro da desordem generalizada, ou sussurrar para poucas crianças, a fim de que surja nas outras uma curiosidade que reconduza à tranquilidade. Uma corda do piano tocada com vigor acaba com a desordem como uma chicotada.

ORDEM APARENTE

Uma professora esperta nunca terá uma desordem grave na sua classe porque, antes de se colocar de lado a fim de deixar as crianças em liberdade, ficará atenta durante algum tempo, dirigindo-as, a fim de "preparar-lhes" num sentido negativo, isto é, no sentido de reprimir os movimentos descontrolados. Existem, para este fim, uma série de exercícios preparatórios que a professora deve ter em mente, e as crianças cuja mente divaga da realidade, sentirão a forte ajuda que ela lhes será capaz de oferecer. Calma, segura e paciente, a sua voz atingirá as crianças elogiando-as ou exortando-as. Estes exercícios são especialmente úteis, como recolocar em ordem cadeiras e mesas sem fazer barulho; arrumar as cadeiras em fila e nelas se sentar; correr de um lado para o outro da sala na ponta dos pés. Se a professora está realmente segura de si, bastará apenas isto para que possa dizer: "Agora estamos quietos", e a calma surgirá como que por encanto. Os mais simples exercícios da vida prática reconduzirão à terra firme do trabalho real os pequeninos espíri-

tos errantes e os trará de volta. Pouco a pouco a professora oferecerá o material, contudo não deixando jamais entregue às crianças a livre escolha até que elas tenham compreendido como usá-lo.

Agora, vejamos uma classe tranquila. As crianças entram em contato com a realidade; a sua ocupação tem um objetivo particular, como tirar o pó da mesa, remover uma mancha, ir até ao armário para apanhar um material e usá-lo de modo correto, e assim por diante.

Vê-se que a capacidade da livre escolha reforça o exercício. De um modo geral, a professora fica satisfeita, porém lhe parece que o material, estabelecido pelo método Montessori, é insuficiente, e se encontra diante da necessidade de acrescentar algo mais. No espaço de uma semana um garoto usou e tornou a usar todo o material. Talvez a maior parte das escolas não ultrapasse este ponto.

Um fator, um só, revela a fragilidade desta ordem aparente e ameaça o colapso de toda a obra: as crianças passam de uma coisa a outra, fazem cada exercício uma vez, em seguida apanham qualquer outra coisa no armário. O vaivém até ao armário não tem fim. Nenhuma daquelas crianças encontrou, na terra onde nasceu, um interesse capaz de despertar nela a divina e forte natureza; a sua personalidade não se exercita, não se desenvolve, não se fortifica. Nestes fugidios contatos o mundo exterior não pode exercer sobre ela aquela influência que coloca o espírito em equilíbrio com o mundo. A criança é como a abelha que voa de flor em flor porém não sabe sobre qual pousar para alcançar o néctar e satisfazer-se; ela não se empenha no trabalho até que sinta despertar dentro de si aquela estupenda atividade instintiva destinada a construir o seu caráter e a sua mente.

A professora percebe que sua tarefa é difícil quando a atenção, negligenciada, chegou a este ponto: além do mais, ela corre de uma criança a outra transmitindo a sua ansiosa e exaustiva agitação. Muitas daquelas crianças, assim que ela lhes volta as costas, brincam com o material, cansadas e aborrecidas, e o utilizam da maneira mais insensata. Enquanto a professora está ocupada com um menino, os outros

cometem erros. O progresso moral e intelectual, tão confiantemente esperado, não se produz.

Esta disciplina aparente é realmente uma coisa frágil e a professora que percebe a desordem no ar está sempre num estado de tensão. A grande maioria das professoras insuficientemente preparadas e inexperientes acaba acreditando que "o novo menino" tão ardentemente esperado e sobre quem tanto se falou, é apenas uma ilusão, um ideal; que na realidade uma classe mantida junta por um esforço de energia nervosa é cansativa para a professora e nada profícua para as crianças.

É necessário que a professora seja capaz de entender as condições das crianças. Estes pequenos espíritos encontram-se num período de transição, não encontram uma porta aberta, estão batendo e à espera que alguém a abra para eles. Contudo, no tocante ao progresso pouca coisa há para observar! Este estado de coisas aproxima-se mais do caos do que da disciplina. O trabalho de crianças como estas será imperfeito, os movimentos elementares de coordenação não terão força nem graça e os atos serão inconstantes. Comparadas ao primeiro período no qual estavam fora do contato com a realidade, elas praticamente não progrediram. É uma convalescença após uma enfermidade. É um período crucial no desenvolvimento, e a professora deve exercer duas funções diversas: vigiar as crianças e dar lições individuais; quer dizer, apresentar o material com regularidade, mostrando-lhes seu uso exato. Vigilância geral e lições individuais, ministradas com precisão, são dois meios através dos quais a professora pode ajudar o desenvolvimento da criança. Neste período deverá ter cuidado para nunca se virar de costas para a classe enquanto está ocupada com cada criança isoladamente. A sua presença deve se fazer sentir por todas aquelas almas errantes em busca de vida. As lições precisas e ligadas dadas, na intimidade, a cada criança, isoladamente, são um presente que a professora dá à profundidade do espírito infantil. Depois um dia um espiritozinho despertará, o *eu* de algum menino se assenhorará de algum objeto, a atenção se fixará sobre a repetição de algum exercício, a execução aperfeiçoará a sua capacidade e a expressão radiante da

criança, a sua contenção satisfeita indicará que o seu espírito renasceu.

DISCIPLINA

A livre escolha é a mais elevada atividade: somente a criança que conhece aquilo de que tem necessidade para se exercitar e desenvolver a sua vida espiritual pode, na verdade, escolher livremente. Não se pode falar de livre escolha quando cada objeto externo atrai a criança da mesma forma e ela, sem contar com o poder volitivo, segue cada chamada e passa de uma coisa a outra sem descanso. Esta é uma das mais importantes distinções que a professora deve saber fazer. A criança que ainda não sabe obedecer a um guia interior, não é criança livre que se adentra pela estrada longa e estreita da perfeição. Ainda é a escrava de sensações superficiais que a deixam entregue aos cuidados do ambiente; seu espírito salta de um objeto para o outro como se fosse uma bola. O homem *nasce* quando sua alma sente a si mesma, fixa-se, orienta-se, escolhe.

Este simples e grande fenômeno revela-se em cada ser criado. Todos os seres vivos possuem o poder de escolher, num ambiente complexo e de vários aspectos, aquilo, e apenas aquilo, que é necessário à manutenção da vida.

As raízes de cada planta procuram entre os muitos elementos do solo aqueles de que precisam; um inseto escolhe determinadamente e fixa-se sobre a flor feita para recebê-lo. No homem o mesmo discernimento maravilhoso não é um simples instinto, mas algo que deve ser conquistado. As crianças têm, sobretudo durante os seus primeiros anos, uma sensibilidade íntima como necessidade espiritual, que a educação mal orientada ou a repressão podem fazer desaparecer e substituir por uma espécie de escravidão dos sentidos externos em relação a cada objeto do ambiente. Nós mesmos perdemos esta profunda e vital sensibilidade e diante das crianças, nas quais a vemos ressurgir, encontramo-nos como

que diante de um mistério revelado. Manifesta-se no delicado ato da livre escolha, que uma professora, despreparada para a observação, teria pisoteado antes que se tivesse delineado, como um elefante pode pisotear o botão de uma flor que está desabrochando num prado.

A criança que prendeu sua atenção no objeto escolhido e que está se concentrando na repetição de um exercício é uma alma salva no sentido da saúde espiritual sobre a qual falamos. A partir deste momento já não há mais necessidade de nos ocuparmos da criança de outra forma a não ser preparando o ambiente que satisfaça as suas necessidades e removendo os obstáculos que possam criar um impedimento no caminho da perfeição.

Antes que a atenção e a concentração se realizem, a professora deve se reprimir, para que o espírito da criança tenha liberdade para se expandir e se expressar: a importância da sua tarefa está em não interromper o esforço feito pela criança. É o momento em que a delicadeza moral da professora, adquirida durante a sua preparação, se revela. Ela deve aprender que não é fácil assitir ou, talvez, ficar apenas observando. Mesmo ao prestar assistência e ao servir ela deve *observar,* pois o aparecimento do fenômeno da concentração na criança é delicado como aquele de um broto que está para surgir. Ela não observará com a finalidade de fazer sentir a sua presença ou de assistir aos mais fracos com a sua força; observará a fim de reconhecer a criança que conseguiu concentrar sua atenção e para contemplar o glorioso renascimento do espírito.

A criança que se concentra é imensamente feliz; ignora o vizinho ou o que se passa ao seu redor. Por um instante o seu espírito é como aquele do eremita no deserto; nasceu nela um novo conhecimento, aquele de sua própria individualidade. Quando sai da sua concentração parece perceber, pela primeira vez, o mundo que a circunda como um campo ilimitado para novas descobertas; se dá conta também da presença dos colegas por quem demonstra um interesse afetuoso. Ela desperta para o amor pelas pessoas e as coisas, gentil, afetuosa para com todos, pronta para admirar cada coisa bonita. O processo espiritual está evidente: ela se sepa-

ra a si mesma do mundo para poder adquirir o poder de se unir a ele. Nós saímos da cidade para admirar a ampliação do imenso panorama; voando sobre a terra esta se revela melhor aos nossos olhos, vemos seus contornos com mais nitidez. O mesmo ocorre com o espírito humano. Para existir e entrar na sociedade com os companheiros devemos afastar-nos em solidão e fortificarmo-nos; somente depois consideraremos com amor as criaturas que estão à nossa volta. O santo prepara-se, na solidão, para examinar com clareza e justiça quais as exigências sociais que permanecem ignoradas pela massa dos homens. A preparação no deserto capacita para a grande missão de amor e de paz.

A criança assume, de modo simples, uma atitude de profundo isolamento e nela também resulta a formação de um caráter forte e calmo, irradiando amor à sua volta. Através desta conduta nasce o sacrifício de si mesma, o trabalho regular, a obediência e, ao mesmo tempo, uma alegria de viver, clara como uma fonte que brote em meio a um terreno pedregoso, alegria e auxílio para todas as criaturas que vivem em volta.

O resultado da concentração é o despertar do senso social e a professora deveria estar preparada para segui-lo; ela será uma criatura amada por aqueles corações de crianças apenas despertos. Eles a "descobrirão", do mesmo modo como descobrem então o azul do céu e o mais imperceptível perfume das flores que se escondem na relva.

As exigências destas crianças, ricas de entusiasmo e explosivas no seu progresso espetacular, podem causar confusão numa professora inexperiente que, como na primeira fase, não deve deter-se para examinar os vários atos confusos da criança, mas apenas as indicações das exigências fundamentais, não deve agora se deixar dominar pelos inúmeros sinais desta riqueza e beleza morais. Ela deve sempre ter em vista alguma coisa simples e central que é como o gonzo, sobre o qual gira uma porta, necessariamente escondido mas independente e indiferente de qualquer riqueza ornamental do objeto ao qual provê e cujo funcionamento regula. A sua missão está sempre focalizada sobre alguma coisa que seja constante e precisa. Começa a se sentir desnecessária porque

o progresso da criança é desproporcional ao papel que ela teve e àquilo que fez. Ela vê a criança ir se tornando cada vez mais independente na escolha de suas ocupações e na sua profícua capacidade de se exprimir; o seu progresso, às vezes, parece milagroso. Julga que deve apenas servir com a tarefa humilde de preparar o ambiente e de se retirar à sombra. Estão presentes na sua mente as palavras de João Batista depois que o Messias se lhe revelou: "Aquele deve crescer e eu ser diminuído".

Todavia, é este o momento em que a sua autoridade é mais requisitada pela criança. Quando um menino com a sua atividade inteligente fez alguma coisa — um desenho, uma palavra escrita ou qualquer outro pequeno trabalho — procura a professora e quer que ela lhe diga se está bem feito. O menino não vai perguntar o que deve fazer, nem como deveria fazê-lo e defende-se contra qualquer ajuda: a escolha e a execução são prerrogativas e conquistas da alma redimida.

Porém, quando o trabalho está terminado passa a desejar a sanção de sua professora.

O mesmo instinto que leva a criança a defender com toda a energia a sua intimidade espiritual — a sua misteriosa obediência à voz que a guia e que cada uma parece ouvir dentro de si — leva-a depois a submeter seus atos à autoridade externa como que para ter certea de estar no caminho certo. Vem-nos à mente os primeiros passos trôpegos da criança, quando ela sente a necessidade de ver os braços de uma pessoa grande, estendidos e prontos para evitar uma queda, muito embora já haja nela o poder de iniciar e realizar na perfeição o ato de andar. A professora deve, então, responder com uma palavra de assentimento, encorajar com um sorriso, da mesma forma como a mãe sorri diante dos primeiros passos do filho. Isto porque perfeição e segurança devem brotar na criança através de mananciais interiores com os quais a professora não tem nada a ver.

A criança, de fato, tão logo se sente segura, não buscará mais por muito tempo a aprovação da autoridade a cada passo dado. Continuará a acumular o trabalho terminado do qual os outros nada sabem, obedecendo simplesmente à ne-

cessidade de produzir e aperfeiçoar os frutos de seu trabalho. O que lhe interessa é terminar seu trabalho, não se importa com o fato de ele poder ser admirado, nem deseja amontoá-lo como propriedade sua: o nobre instinto que a move está muito longe do orgulho ou da avareza. Muitas pessoas que visitaram nossas escolas recordarão como as professoras exibiram os melhores trabalhos das crianças sem indicar quem os havia feito. Esta negligência aparente deriva do fato de saberem, por hábito, que as crianças não ligam para isto. Em qualquer outro tipo de escola um professor haveria de se sentir culpado se, mostrando um bonito trabalho de um menino, não tivesse o cuidado de apresentá-lo depois. Caso se esquecesse de fazer isto poderia ouvir o protesto infantil: "Fui eu quem fiz". Nas nossas escolas, a criança que foi a autora do trabalho elogiado está, provavelmente, empenhada num canto da classe, entregue a um novo e admirável esforço e tudo que deseja é não ser interrompida. É neste período que a disciplina se estabelece: uma espécie de paz ativa, de obediência e de amor, durante o qual o trabalho se aperfeiçoa e multiplica, exatamente como, na primavera, as flores tomam cor e preparam, de longe, os doces e refrescantes frutos.

27.

PREPARAÇÃO DA PROFESSORA MONTESSORIANA [48]

O primeiro passo a ser dado pela professora montessoriana é a autopreparação. Ela deve manter viva a sua imaginação, porque nas escolas tradicionais a professora conhece o comportamento imediato de seus alunos e sabe que deve cuidar deles e o que fazer para instruí-los; enquanto a professora montessoriana encontra diante de si uma criança que, por assim dizer, não existe ainda. Esta é a diferença principal. As professoras que vêm para as nossas escolas devem ter uma espécie de fé de *que a criança se revelará* através do trabalho. Elas devem se libertar de toda a idéia preconcebida no tocante ao nível em que as crianças possam se encontrar. Os vários tipos, mais ou menos desviados, não a devem perturbar; ela, na sua imaginação, deve ver aquele tipo de criança diferente que vive num campo espiritual. A professora deve acreditar que a criança que está à sua frente revelará a sua verdadeira natureza tão logo encontre um trabalho que a atraia. O que deve procurar então? Que um ou outro dos meninos comece a se concentrar. Deve endereçar todas as suas energias para provocar isto; e as suas atividades mudarão de estágio em estágio como ocorre numa

[49] Maria Montessori foi solicitada pelo público indiano a realizar uma conferência especial sobre o assunto deste capítulo. O conteúdo destas páginas é antecipado no capítulo anterior, contudo julgamos não dever retirá-las do livro por elas apresentarem, com simplicidade e calor, conselhos práticos para os professores e porque não deixam de acrescentar considerações de profundo interesse humano sobre o assunto.

evolução espiritual. Geralmente os aspectos de seu comportamento são três.

Primeiro estágio. A professora passa a ser a guardiã e a curadora do ambiente; por isto, ela se concentra no ambiente ao invés de se deixar distrair pela agitação das crianças. Concentra-se no ambiente porque é dele que virá a cura e a atração que polarizará a vontade das crianças. Nos nossos países, onde cada mulher tem a sua casa, ela torna-a o mais atraente possível para si mesma e para o marido, e ao invés de se preocupar demais com o marido ela se preocupa primeiro com a casa a fim de criar um ambiente onde possa florescer uma convivência normal ou construtiva; tenta tornar a casa tranquila, cômoda e cheia de interesses diversos. As atrações fundamentais numa casa são a limpeza e a ordem: tudo em seus devidos lugares, limpo, cintilante e alegre. Este é o primeiro cuidado da mulher. Na escola também, o primeiro cuidado da professora deveria ser este: ordem e cuidado com o material para que sempre esteja bonito, luzido e em perfeito estado, e que não falte nada, a fim de que tudo pareça à criança sempre novo, esteja completo e pronto para o uso. Isto também quer dizer que a professora deve estar atraente: agradável devido a uma limpeza cuidadosa, serena e cheia de dignidade. Este é um ideal que cada uma pode realizar como bem entender, porém nos lembremos sempre, quando nos apresentamos às crianças, que elas são *criaturas eleitas*. A aparência da professora é o primeiro passo de compreensão para a criança e de respeito para com ela. A professora deveria estudar seus movimentos, torná-los delicados e graciosos o máximo possível. A criança, nesta idade, idealiza a sua mãe; não sabemos que tipo de mãe possa ser, porém escutamos a criança dizer quando vê uma senhora bonita: "Como é linda, exatamente como a minha mãe!" Talvez a mãe não seja realmente bonita, mas o é para seu filho, e cada pessoa que ele admira é linda como a sua mãe. Portanto, o cuidado pessoal deve fazer parte do ambiente que circunda a criança: a professora constitui aquilo que de mais vivo existe no ambiente.

A primeira tarefa da professora é, portanto, o cuidado com o ambiente, que deve preceder qualquer outro cuidado; este é um trabalho indireto e, se não for bem feito, não haverá resultados eficientes e persistentes em nenhuma área: física, mental ou espiritual.

Segundo estágio. Examinado o ambiente, passemos ao comportamento com relação à criança. O que poderemos fazer com estes seres desorganizados, com estas mentes confusas e incertas que desejamos atrair e fixar no trabalho? Algumas vezes, uso uma palavra que nem sempre é apreciada: a professora deve ser sedutora, deve atrair a criança. Se o ambiente estivesse mal cuidado, os móveis empoeirados, o material arranhado e em desordem e, sobretudo, se a professora fosse desleixada na aparência e nos modos — e talvez indelicada com as crianças — faltaria a base essencial da tarefa preestabelecida. A professora, no período inicial, quando ainda não despontou a primeira concentração, deve ser como a chama cujo calor ativa, vivifica e convida. Ela não deve temer perturbar qualquer processo psíquico importante, pois estes ainda não se iniciaram.

Antes que se inicie a concentração, a professora pode fazer mais ou menos aquilo que bem entender: onde se faça necessário pode intervir na atividade da criança.

Li a respeito de um santo que procurou recolher as crianças abandonadas pelas ruas, numa cidade onde os costumes não eram realmente dos melhores. O que fez? Procurou fazê-las divertirem-se. Eis aquilo que a professora deve fazer a esta altura: valer-se de poesias, rimas, canções, narrativas. A professora que encanta as crianças, consegue fazê-las se interessar por vários exercícios, que mesmo não sendo muito importantes de per si, têm a grande vantagem de atrair a criança. A prática demonstrou que uma professora ativa atrai mais que uma outra que não o é, e todos podem ser ativos se o quiserem. Alguém poderá dizer num tom alegre: "Por que não trocamos hoje os móveis de seus lugares?" e trabalhar com as crianças, encorajando todas elas e elogiando-as também, comportando-se com agradável alegria. Ou então: "E se políssemos aquele bonito vaso de latão?" Ou ainda: "Que

tal irmos para o jardim para colhermos algumas flores?" Cada ação da professora poderá se tornar para as crianças uma chamada e um convite.

Este é o segundo aspecto do comportamento da professora. Se durante este período há alguma criança que persiste molestando as outras, a coisa mais prática será interrompê-la. Apesar de termos dito e repetido que, quando uma criança está concentrada no seu trabalho, não se deve intervir, para não interromper o seu ciclo de atividade e não impedir sua total expansão, a técnica certa, neste caso, é justo o oposto: cortar o curso da atividade perturbadora. A interrupção pode consistir numa exclamação qualquer ou em demonstrar um particular e afetuoso interesse para com a criança turbulenta. As demonstrações de afeto com a finalidade de distrair a criança, que se multiplicam lado a lado com o multiplicar-se das ações perturbadoras da criança, serão para ela como se fosse uma série de choques elétricos, que com o passar do tempo terão seu defeito. As intervenções da professora podem se traduzir através de um: "Como vai, Giovanni? Vem aqui junto de mim, tenho algo para você fazer". Provavelmente, ele não fará caso e a professora dirá: "Não gosta? Muito bem, não faz mal, vamos juntos até o jardim", e a professora ou irá com ele ou pedirá à sua assistente para acompanhá-lo; assim o menino, com suas birras, passará diretamente para os cuidados da assistente e as outras crianças não serão mais incomodadas por ele.

Terceiro estágio. Finalmente, eis que chega o momento quando as crianças começam a se interessar por alguma coisa: de um modo geral se interessam por exercícios da vida prática, porque a experiência demonstra que é inútil e nocivo dar às crianças material de desenvolvimento sensorial e cultural, antes que possam se aproveitar dos benefícios que eles lhes fazem.

Para introduzir este material é preciso aguardar a época em que as crianças estejam concentradas em alguma coisa; como disse, isto acontece através dos exercícios da vida prática. Quando a criança começa a se interessar por algum

deles, o professor *não* a deve interromper, porque este interesse responde a leis naturais e abre um ciclo de atividade. Mas, no início é tão frágil, tão delicado que basta um toque para fazê-lo desaparecer como se fora uma bola de sabão e fazer esvanecer, ao mesmo tempo, toda a beleza daquele instante.

A professora deverá estar muito atenta: não interferir significa não interferir de *forma alguma.* É então que a professora se engana com mais frequência. A criança, que até determinado momento provocou muito tumulto, finalmente concentrou-se num trabalho; se a professora disser apenas ao passar por ela: "Muito bem!", isto bastará para que recomece toda a desgraça. É possível que a criança, durante duas semanas, não demonstre qualquer interesse por nenhum trabalho. Ainda que uma outra criança encontre dificuldade e a professora intervenha para ajudá-la, ela deixará que a professora aja e se afastará. O interesse das crianças não se concentra apenas no trabalho, mas com muito maior frequência no desejo de *superar as dificuldades.* "Se a professora supera a dificuldade e eu não, ela que faça tudo, não me interessa mais". Desta forma se o menino levanta objetos pesados e a professora intervém para ajudá-lo, acontecerá quase sempre que ele largue o objeto nas mãos da professora e vá embora. Elogio, ajuda ou até mesmo um olhar apenas podem ser suficientes para interrompê-lo ou destruir a atividade. É estranho dizê-lo, mas isto também pode acontecer se o menino perceber que está simplesmente sendo olhado. Aliás, isto também acontece conosco, não conseguimos prosseguir no nosso trabalho se alguém vier observar o que estamos fazendo. O grande princípio que leva ao sucesso da professora é este: tão logo a concentração se inicia, fazer como se a criança não existisse. Poderá, é claro, ver aquilo que ela fez, com uma olhadela rápida, sem deixar que ela perceba. Depois disto, a criança, que não está mais dominada pelo aborrecimento que a fazia passar de uma coisa para outra sem jamais se fixar em algo, guiada por um propósito, começará a escolher seu trabalho, o que poderá apresentar problemas numa classe onde muitos desejarão o mesmo material. Mesmo na solução destes problemas, não é preciso interferir se não

for pedido um auxílio: os meninos irão resolvê-los sozinhos. A tarefa da professora é apenas apresentar novos objetos, quando percebe que a criança exauriu toda a atividade possível com os que estava utilizando antes.

A habilidade da professora, ao não interferir, surge, como todas as outras, com a prática, porém não aparece com a mesma facilidade. Ela deverá erguer-se a uma altura espiritual. A verdadeira espiritualidade é se dar conta que a ajuda também pode ser presunção.

A verdadeira ajuda que a professora pode dar não está no obedecer a um sentimento impulsivo, mas derivará do fato de disciplinar a caridade, de usá-la com discernimento, porque a caridade proporciona uma satisfação maior a quem a faz do que a quem a recebe. A verdadeira caridade serve as necessidades sem se revelar ou quando é descoberta assume o aspecto não de ajuda, mas de um ato natural e espontâneo.

Ainda que a relação entre criança e professora seja no campo espiritual, a professora pode, através de seu comportamento, encontrar um bom exemplo na boa doméstica. Ela mantém em ordem as vassouras do patrão, porém não lhe diz como deve usá-las; prepara com cuidado a sua comida, mas não lhe manda comê-la; apresenta bem a refeição e depois desaparece. Assim devemos nos comportar com o espírito em formação da criança: quando esta demonstra um desejo, devemos estar prontos para satisfazê-la. A empregada não vai incomodar o patrão quando ele está sozinho; se, porém, é chamada por ele, apressa-se em saber o que deseja e responderá: "Sim, senhor". Admira se lhe pedem para admirar algo e diz: "Como é lindo!", ainda que não consiga ver beleza alguma. Do mesmo modo, quando uma criança faz um trabalho com grande concentração, não devemos nos interpor, porém se mostra desejar a nossa aprovação, devemos dá-la generosamente.

No campo psíquico de relação entre professora e criança, plano e técnica são paralelos àqueles da empregada: servir e servir bem, servir o espírito. Trata-se de uma coisa nova, sobretudo no campo da educação. Não se trata de lavar a criança se estiver suja, de ajeitar ou limpar suas roupas:

nós não servimos ao corpo da criança, sabemos que se a criança deve desenvolver-se, ela deve fazer estas coisas sozinhas: a base do nosso ensinamento é que a criança não *seja* servida neste sentido. A criança deve adquirir independência física ao ser suficiente para si mesma; independência de vontade com a escolha própria e livre; independência de pensamento com o trabalho desenvolvido sozinho, sem interrupções. O conhecimento deste fato, ou seja, que o desenvolvimento da criança segue um caminho com sucessivos graus de independência deve ser o guia do nosso comportamento para com ela; devemos ajudar a criança a agir, querer e pensar sozinha. Esta é a arte do servo do espírito, uma arte que pode se expressar perfeitamente no campo da infância.

Se o comportamento da professora corresponde às exigências do grupo de crianças que lhe é entregue, ela verá na sua classe as qualidades sociais florescerem de modo surpreendente, e se deliciará em observar estas manifestações do espírito da criança. É um privilégio poder vê-las; é o privilégio do peregrino que chega ao oásis e escuta a água que irrompe do seio arenoso daquele deserto que parecia aridamente afogueado, sem esperança; já que de um modo geral as qualidades superiores da alma humana também estão, na criança desviada, escondidas, e, quando aparecem, a professora, que as tinha pressentido, acolhe-as com a alegria da fé compensada. E nas qualidades da criança vê o homem como deveria ser: o trabalhador que nunca se cansa porque aquilo que o impele é o entusiasmo perene; aquele que busca o máximo esforço, porque a sua aspiração incessante é tornar-se superior às dificuldades; aquele que procura ajudar realmente o mais fraco, porque tem no coração a verdadeira caridade e sabe como respeitar os outros; porque o respeito pelo esforço espiritual de cada indivíduo é a água que rega as raízes de sua alma. Nestas características ela reconhecerá a verdadeira criança, pai do verdadeiro homem.

Mas isto acontecerá pouco a pouco. A professora começará a poder dizer de si para si: "Vi a criança como deveria ser e acabei achando-a melhor do que podia supor". Isto

quer dizer compreender a infância — não basta saber que aquele menino é o Giovanni —, que seu pai é um marceneiro, ou coisa parecida; a professora deve conhecer e viver *o segredo da infância.* Quando nele se penetra, alcança-se, junto com um conhecimento mais profundo, um amor de natureza nova, que não se agarra ao indivíduo em si, mas a tudo aquilo que está escondido na escuridão deste segredo. Comprende-se, talvez pela primeira vez, que coisa seja realmente o amor, quando as crianças manifestam o seu espírito. Este espírito na sua revelação transforma a professora.

Existem dois níveis de amor. Quase sempre quando alguém declara amar as crianças está se referindo aos cuidados, aos carinhos que se dedicam a elas, que conhecemos e que despertam em nós a ternura, e se um relacionamento espiritual nos une a elas, exprime-se apenas no ensino da oração.

Mas, o nível de que falo é um outro. Aqui o amor não é mais nem pessoal, nem material: quem serve às crianças sente estar servindo ao espírito do homem, o espírito que deve se libertar. A diferença de nível foi realmente preenchida, não pela professora, mas pela criança; é a professora que se sentiu levada a um nível que desconhecia. A criança a fez crescer até levá-la para a sua esfera.

Até então, ela percebia que sua tarefa era nobre, porém ficava contente com as férias e aspirava, como todos os seres humanos que trabalham para os outros, menos horas de trabalho e uma melhor retribuição. As suas satisfações eram, talvez, a autoridade e a sensação de ser o ideal a que as crianças aspiravam e seguiam, e a sua felicidade, a de vir a ser diretora ou quem sabe coordenadora. Contudo, quem passa deste nível para o outro entende que aquela não é a verdadeira felicidade. Quem bebeu da fonte da felicidade espiritual abandona espontaneamente as satisfações que confere o grau superior na hierarquia do ensino; este fato é comprovado por muitas diretoras e coordenadoras que abandonaram suas carreiras a fim de se dedicarem às criancinhas e para se tornarem aquilo que os outros chamam com desprezo de "professoras de jardim de infância". Sei de dois médicos em Paris que largaram sua profissão para entregarem-se ao nosso trabalho e penetrar na verdade destes

fenômenos, e sentiam que tinham subido de um nível mais baixo para um outro superior.

Qual é o maior indício de sucesso para uma professora assim transformada? Poder dizer: "Agora as crianças trabalham como se eu não existisse".

Antes da transformação sentia o contrário; sentia que era ela quem ensinava, ela que levava as crianças de um nível inferior a um superior; mas, agora, diante das manifestações do espírito da criança, o valor maior que pode dar a sua contribuição está expressa nas palavras: "Ajudei esta vida a completar a sua criação" e isto é uma verdadeira satisfação. O professor de crianças até seis anos sabe que ajudou a humanidade num período essencial da sua formação. Talvez não saiba nada dos fatos materiais que dizem respeito às crianças, se bem que conhecerá alguns porque as próprias crianças lhe dirão ao lhe falarem com liberdade; pode também não se interessar por aquilo que poderá acontecer, mais tarde, àquelas crianças, se frequentarão as escolas secundárias ou a universidade, ou se abandonarão mais cedo seus estudos; porém está contente por saber que no período formativo elas puderam fazer aquilo que deviam. Ele dirá: "Servi ao espírito daquelas crianças e elas concluíram seu desenvolvimento, e acompanhei-as nas suas experiências." A professora, deixando de fora as autoridades às quais deve prestar contas de sua obra, sente seu trabalho e obra terminados numa vida espiritual pessoal satisfeita que é vida eterna e é, em si mesma, uma oração, de uma manhã à outra. Para quem não abraçou esta vida é difícil entender isto. Muitos acreditam que é devido a uma virtude de sacrifício e dizem: "Como são humildes estas professoras, não se interessam, nem mesmo, por sua autoridade", e muitos falam: "Como o método de vocês pode dar certo, se desejam que as professoras renunciem aos atos mais espontâneos e comuns?" O que quase ninguém entende é que não se trata de sacrifício, mas de satisfação, que não é renúncia mas sim uma vida nova na qual os valores são diferentes, onde existem verdadeiros valores de vida, antes desconhecidos. Ademais, todos os princípios são diversos; vejam, por exemplo, o da justiça: nas escolas como na sociedade humana e

também nos países democráticos, a justiça, com frequência, quer dizer apenas que há uma única lei para todos; para o homem rico e poderoso e para aquele que morre de fome. Geralmente, a justiça está ligada a processos, prisões e sentenças. Os tribunais são chamados de Palácio de Justiça e declarar "eu sou um homem honesto", implica que não se tem nada a fazer com a justiça (polícia ou tribunal). Nas escolas também a professora deveria se abster de acariciar uma criança, ou então deveria acariciar todas elas: deve ser justa. Esta é uma justiça que coloca todos no nível mais baixo, como se, num sentido espiritual, cortássemos a cabeça dos mais altos a fim de que todos ficassem da mesma altura.

No nível educativo superior, a justiça é realmente espiritual, tenta fazer com que toda a criança atinja o máximo de suas possibilidades. Justiça é proporcionar a cada ser humano o auxílio que o pode levar a atingir sua grandeza espiritual plena, e quem serve o espírito em todas as idades deve auxiliar aquelas energias que levam a alcançá-la. Talvez esta venha a ser a organização da sociedade futura. Nada deveria ser perdido destes tesouros espirituais, pois os tesouros econômicos perdem seu valor quando comparados aos primeiros. Não importa se sou rica ou pobre: se puder alcançar minha total personalidade, o problema econômico se arranjará por sua própria conta. Quando a humanidade puder aperfeiçoar totalmente seu espírito, haverá de se tornar mais produtiva e o aspecto econômico perderá seu valor preponderante. Os homens não produzem com os pés e com o corpo, mas com o espírito e com a inteligência, e quando estes tiverem atingido o desenvolvimento que deveriam ter, todos os problemas insolúveis serão resolvidos.

As crianças formam, sem qualquer ajuda, uma sociedade organizada. Para nós, adultos, é necessário ter polícia, prisões, soldados, canhões. As crianças solucionam seus problemas em paz; demonstraram-nos que a liberdade e a disciplina são duas faces de uma mesma moeda, porque a liberdade científica conduz à disciplina. Geralmente, as moedas têm duas faces, uma mas bonita, finamente gravada com uma cabeça ou uma imagem alegórica, a outra, menos enfeitada, possui tão-somente uma inscrição ou uma cifra. A

parte chata pode ser comparada à liberdade e a outra, tão esmeradamente gravada, à disciplina. Isto é tão verdadeiro que quando uma classe fica indisciplinada, a sua professora vê, na desordem, a percepção de algum engano que ela cometeu, procura-o e corrige-o. A professora de uma escola tradicional haveria de considerar isto como uma humilhação; porém não é assim, é uma das técnicas da nova educação. Servindo-se às crianças serve-se à vida, ajudando a natureza, ascende-se ao outro degrau da supernatureza, já que subir sem cessar é uma lei da natureza. E são as crianças que fabricam esta bonita estrutura que se projeta para cima. Lei da natureza é a ordem, e quando a ordem chega de modo espontâneo, sabemos que retornamos à ordem universal. É evidente que a natureza, entre as missões que confiou às crianças, incluiu também a de impelir a humanidade adulta para um nível superior. As crianças conduzem-nos a um nível espiritual mais elevado e solucionam os problemas do nível material. Permita-me que lhes diga algumas palavras de despedida, palavras que nos ajudaram a ter em mente todas as coisas a respeito das quais falei. Não se trata de uma oração, mas sim de um lembrete e, para as nossas professoras, uma invocação, uma espécie de programa, o nosso único índice: "Ajudai-nos, ó Deus, a penetrar no segredo da criança a fim de que possamos conhecê-la, amá-la e servi-la segundo as Vossas leis de justiça e segundo a Vossa divina vontade".

28.

O MANANCIAL DO AMOR – A CRIANÇA

Nas nossas reuniões temos sempre uma assembléia de trabalhadores tipicamente montessorianos. Eles quase sempre trazem junto parentes, amigos ou conhecidos, de modo que nos nossos grupos pode acontecer de se ver reunidos, sentados lado a lado, crianças, adolescentes, jovens, pessoas adultas, profissionais e não-profissionais, gente letrada e iletrada, sem que haja alguém dentre nós que os dirija ou discipline. As nossas reuniões são aparentemente heterogêneas e diferentes dos costumeiros cursos culturais. Os estudantes que as frequentam devem ter um determinado nível de cultura, e é esta a única condição imposta: aliás pode-se se encontrar lado a lado calouros e professores, advogados e médicos, e aqueles que poderiam ser seus clientes. Na Europa tínhamos pessoas originárias de todos os países, na América, uma vez até mesmo um anarquista. Apesar desta mistura, jamais ocorreram conflitos entre os estudantes. E como? Porque todos estavam unidos num ideal comum. Na Bélgica, um país tão pequeno que poderia se encaixar por inteiro num pedacinho da Índia, fala-se duas línguas: o francês e o flamengo; o povo é politicamente dividido, e esta divisão é mais acentuada ainda devido às diferenças entre católicos, socialistas e outras correntes políticas. Portanto, é muito raro que pessoas tão divididas e, ao mesmo tempo, tão estreitamente unidas cada uma ao próprio grupo, tomem parte, juntas, em congressos; porém, nos outros "Montessori" isto acontecia. Era um fato tão fora do comum, que chegou até

a ser comentado nos jornais: "Durante anos tentamos fazer com que participassem das mesmas reuniões culturais pessoas filiadas a partidos diferentes, e eis que isto ocorre nestes cursos onde se estudam as crianças". Este é o tamanho do poder da criança: todos estão próximos a ela, não importa qual seja o seu sentimento religioso ou político, e todos a amam. Deste amor provem a força que a criança tem de unir as pessoas. Os adultos têm fortes, e às vezes ferozes, convicções que os dividem em grupos e quando acontece que as discutam entre si, facilmente brigam. Porém, num ponto — a criança — todos nutrem o mesmo sentimento. Poucos são aqueles que se apercebem da importância social que da criança deriva.

Se se desejar criar uma harmonia no mundo está claro que é preciso meditar e pesquisar a criança. É o único ponto para o qual convergem, de todos, sentimentos de delicadeza e amor: quando se fala da criança os ânimos se enternecem; a humanidade inteira compartilha a profunda emoção que parte da criança. A criança é um manancial de amor; quando a tocamos, tocamos o amor. Trata-se de um amor difícil para se definir; todos o sentem, porém ninguém sabe descrever suas raízes ou avaliar as consequências de sua imensidão, ou considerar a sua potencialidade de união entre os homens. Apesar de nossas diferenças de raça, religião e de posição social, à medida que falamos sobre ela nos sentíamos e nos sentimos unidos por um sentimento fraternal; que vencem as desconfianças e defesas sempre presentes entre homem e homem, e entre grupos de homens na vida prática.

Ao lado da criança a desconfiança se desfaz: tornamo-nos doces e gentis porque, reunidos ao seu redor, sentimo-nos aquecer pela chama de vida que lá está onde a vida tem as suas origens. Nos adultos coexistem o senso de defesa e o impulso do amor. Dos dois sentimentos o fundamental é o amor; o outro sobrepôs-se a ele. O amor, como o sentimos pela criança, também devia existir potencialmente entre homem e homem, porque a união humana se formou e não há união sem amor.

Tentemos nos dar conta da natureza do amor. Examinemos o que dele falaram profetas e poetas, pois foram eles

que souberam dar forma e expressão a esta grande energia que chamamos amor. Está claro que não existe nada de mais belo e dignificante do que aquelas expressões poéticas que, cantando o amor — base de toda existência — fazem vibrar o coração até mesmo dos bárbaros e dos violentos. Mesmo eles, que levam morte e destruição a povos inteiros, sentem-se tocados pela beleza daquelas palavras; sinal de que, apesar da prática de sua vida, eles conservaram em si esta energia que, despertada pela palavra, comunica uma vibração a seus espíritos. Se assim não fosse, eles não se aperceberiam da beleza das expressões, haveriam de considerá-la vãs ou insensatas.

Se sentem a sua beleza é porque, embora o amor não pareça fazer parte de sua vida, eles sofrem a sua influência, sem o perceberem, e estão sedentos delas.

É curioso observar que, em tempos como os nossos, nos quais a guerra foi uma destruição sem exemplo e alcançou as terras mais remotas, quando se pensaria que falar sobre amor fosse simples ironia, as pessoas ainda falam dele com insistência. Fazem-se projetos para se unirem, o que significa não só que existe amor, mas que o amor é uma força básica. Deste modo, hoje, quando poderia parecer que tudo devesse levar os homens a dizer: "Basta desta fantasia que denominam de amor: coloquemo-nos diante da realidade que, como vemos, é só destruição. Por acaso não destruíram cidades, florestas, mulheres, crianças?"; hoje ainda se fala de reconstrução e de amor; continua-se a falar sobre ele enquanto as destruições estão em curso. Dele falam os políticos eminentes, a Igreja e aqueles que são contra a Igreja, o rádio, os jornais, as conversas daqueles que passam por nós, cultos e iletrados, ricos e pobres, seguidores de todos os credos e ideologias, todos, todos dizem "amor". E se é assim (nem poderia haver maior prova desta força do amor), porque a humanidade não deveria estudar este grande fenômeno? Por que motivo fala-se dele enquanto o ódio produz as carnificinas? Por que isto não deveria ser sempre estudado e analisado, de forma que a sua força possa se tornar benéfica? E por que não nos perguntamos como foi possível nunca ter havido uma preocupação no sentido de estudar esta ener-

gia antes de agora e uni-la a outras forças que já conhecemos? O homem colocou tanta inteligência no estudo de outros fatos naturais, examinou-nos em detalhes, tratou-os com profundidade e fez tantas descobertas; por que não gastaria um pouco desta virtude no estudo de uma força capaz de unir a humanidade? Qualquer contribuição capaz de ressaltar o valor do amor e o amor em si mesmo deveria ser acolhida com avidez e considerada de interesse notável. Disse que poetas e profetas falaram com frequência sobre ele como se fosse um ideal, mas não é um ideal, é uma realidade: que sempre existiu e existirá.

Devemos nos dar conta que, se hoje sentimos esta realidade do amor, não é porque ela nos tenha sido ensinada na escola.

Mesmo que nos tivessem feito decorar as expressões dos poetas e dos profetas, as suas palavras são poucas e as teríamos esquecido em meio aos acontecimentos da vida. Se as pessoas reclamam amor com veemência, não o fazem porque dele tenham ouvido falar ou lido: amor e aspiração ao amor, não são coisas aprendidas, elas fazem parte da herança da vida. É a Vida que fala, não os poetas e os profetas.

O amor pode, de fato, ser considerado por um outro lado além daquele da religião e da poesia. Devemos considerá-lo sob o ponto de vista da própria vida: e, então, ele não é apenas imaginação ou aspiração, mas a realidade de uma energia eterna que nada pode destruir.

Gostaria de dizer algumas palavras que envolvem esta realidade e também as coisas que poetas e profetas disseram. Esta força que denominamos amor é a maior energia do universo. Mas esta expressão não é adequada, de vez que ele é mais que energia: é a própria criação. Seria melhor dizer: "Deus é amor".

Gostaria de poder citar todos os poetas, todos os profetas e santos, porém não os conheço todos, nem me seria possível citá-los nas suas diversas línguas, que não me são todas conhecidas. Permitam-me repetir as palavras de um que conheço e que, ao falar do amor, expressou-se com tamanha força que hoje, depois de dois mil anos, ainda ressoam em todos os corações cristãos e com veemência estas suas

palavras: "Ainda que eu falasse todas as línguas dos homens e dos anjos, não tendo em caridade, transformo-me num cobre ressonante e num címbalo retinante. E mesmo que eu fosse um profeta, e entendesse todos os mistérios, e toda a ciência e ainda que tivesse toda a fé, a ponto dela me fazer transpor os montes, se não tenho caridade, eu sou um nada. E se também distribuísse os meus bens para alimentar os pobres e desse meu corpo para ser queimado; se não tiver caridade, nada disto me favoreceria". (São Paulo aos Coríntios, I/13.)

Poder-se-ia dizer ao apóstolo: "Você que tem um sentimento tão profundo, sabe, decerto, o que é o amor; deve ser algo de formidável: revele-o a nós". Porque, quando tentamos explicar para nós mesmos o que seja este elevadíssimo sentimento, damo-nos conta que não é uma coisa tão simples assim. As palavras que ele usou podemos encontrá-las realizadas na nossa atual civilização que é capaz de mover montanhas e fazer também os maiores milagres, pois somos capazes de nos fazermos ouvir de um extremo ao outro do mundo falando aos sussurros. Mas tudo isto não é nada se não existe amor. Criamos grandes instituições para alimentar e vestir os pobres, porém se não colocarmos nelas um pouco de amor é como se tocássemos um tambor, que faz barulho por ser vazio. Portanto, o que é este amor? São Paulo, que nos deu aquela descrição da sua grandeza, prossegue, porém não nos oferece nenhuma teoria filosófica, escreve ele: "A caridade é branda para com a ira, é benigna; a caridade não inveja, não provoca, não se envaidece; não é ambiciosa, não procura as coisas para si, não provoca a cólera, não divisa o mal; não se alegra com a injustiça, mas rejubila-se com a verdade; sofre todas as coisas, acredita em todas as coisas, espera por todas as coisas, suporta todas as coisas". (São Paulo aos Coríntios, idem.)

É uma longa enumeração de fatos, uma longa descrição de imagens, mas todas estas imagens fazem-nos recordar, estranhamente, as qualidades das crianças: parecem descrever a força da *Mente Absorvente*. Esta mente que tudo recebe, que não julga, não repudia, não reage. Absorve tudo e tudo encarna no homem. A criança realiza a encarnação para se tornar igual aos outros homens, para se adaptar à vida com

eles. A criança suporta tudo: entra no mundo, não importa em que ambiente nasça, ali se forma e se adapta para viver, e o adulto que virá a ser um dia, será feliz naquele ambiente. Se lhe acontecer de vir ao mundo numa região tórrida, irá se formar de uma maneira tal que será incapaz de viver e ser feliz num outro clima. Recebem-na o deserto ou as planícies beijadas pelo mar, ou as encostas das montanhas, ou os terrenos glaciais das regiões árticas, de tudo ela usufruirá, e somente lá, onde nasceu e cresceu, alcançará o máximo bem estar.

A *Mente Absorvente* acolhe tudo, espera em tudo; aceita tanto a pobreza como a riqueza, aceita qualquer fé, bem como os preconceitos e costumes de seu meio-ambiente: encarna tudo nela mesma.

Esta é a criança!

E se assim não fosse, a humanidade não conseguiria ter estabilidade em nenhuma das várias partes da terra, nem realizaria o contínuo progresso da civilização se devesse sempre recomeçar tudo desde o princípio.

A *Mente Absorvente* constitui a base da sociedade criada pelo homem e surge para nós nos semblantes da delicada e pequenina criança que soluciona as misteriosas dificuldades do destino humano com a virtude do amor.

Se estudarmos a criança melhor do que o temos feito até hoje, descobriremos amor em cada aspecto dela. O amor não é analisado pelos poetas e pelos profetas, mas pela realidade que cada criança revela em si.

Se ponderarmos a respeito da descrição de São Paulo e depois observarmos a criança, deveremos dizer: "Nela se encontra tudo aquilo que ele descreveu; aqui está personificado o tesouro que enfeixa todas as formas da caridade".

Logo, originalmente, este tesouro se encontra não apenas naqueles poucos que o personificaram na poesia e na religião, mas em cada ser humano. É um milagre consagrado a todos; onde quer que encontremos a personificação desta força descomunal. O homem gera um deserto de discórdia e luta, e Deus continua a enviar esta chuva fecundadora. Deste modo é fácil entender como tudo aquilo que o adulto cria, mesmo que possa ser chamado de progresso, não leva a nada sem

amor. Porém se este amor presente em cada criança, trazido para o meio de nós, for realizado na sua potencialidade ou nos seus valores então desenvolvidos, as nossas conquistas, já grandes, serão incomensuráveis. O adulto e a criança devem se unir; o adulto deve se fazer humilde e aprender a ser grande com a criança. É estranho que, entre os milagres realizados pela humanidade, só exista um que ela não tenha considerado: o milagre que Deus fez desde o princípio... a Criança.

Contudo, o amor é muito mais do que tudo aquilo que examinamos até aqui. Na humanidade ele é exaltado pela fantasia, mas em nós nada mais é do que um aspecto de uma energia muito complexa que, descrita com as palavras "atração" e "afinidade", governa o universo, mantém as estrelas no seu curso, provoca a união dos átomos entre si a fim de formar novas substâncias, mantém as coisas na superfície da terra. Ela é a energia que dirige e regula o animado e o inanimado; e que é incorporada na essência de tudo e de todos, como guia que conduz à salvação e à eternidade da evolução. Geralmente é inconsciente; e assume, às vezes, na vida um aspecto consciente e, uma vez penetrada na consciência do homem, recebeu dele um nome: "amor".

Todos os animais têm, num determinado momento, o instinto da reprodução, que é uma forma de amor. Esta forma de amor é um comando da natureza, porque sem ela não haveria continuidade de vida. Assim, um átomo pequeno desta energia universal lhes foi emprestada por um instante a fim de que a espécie não se extinga.

Sentem-na durante um pouco de tempo e, depois, desaparece de suas consciências. Isto demonstra quanto econômica e comedida é a natureza ao dispensar o amor: como é preciosa esta energia que ela concede em pequeninas doses, quase por um comando. Quando as crianças vêm ao mundo renova-se, para os pais, o dom do amor; um amor especial que os leva a alimentar sua prole, a aquecê-la, a defendê-la, até a afrontar perigos e morte. O apego da mãe aos filhos faz com que fique constantemente junta deles, dia e noite. Esta é a forma de amor que assegura a sobrevivência, a salvação e o bem-estar dos filhos. A tarefa da energia neste seu aspecto espe-

cial é preciso: "A espécie deve ser protegida e você se dedicará a esta proteção até que os seres que lhe foram confiados não tiverem mais necessidade de ajuda". E eis que, assim que os filhos estão crescidos, o amor desaparece de um momento ao outro. Aqueles que antes pareciam ligados por um sentimento inextinguível, se separam. Caso se reencontrem depois, agem como se não tivessem jamais se conhecido; e se o filho ousa arrancar um pedaço da comida da mãe, esta, que antes tudo lhe cedia, ataca-o com ferocidade.

O que quer dizer isto? Que o pequeno raio de energia penetra através da escuridão da consciência que é emprestada a todo ser, e retirada tão logo tenha alcançado seu objetivo.

No homem não é assim; o amor não desaparece quando os filhos estão crescidos, mas ele se estende além do âmbito familiar. Percebemos que está pronto para aparecer e unir-nos quando um ideal nos toca o coração.

O amor permanece na humanidade e as suas consequências ultrapassam a vida individual; por que afinal que coisa é a organização social que vai se estendendo para abraçar toda a humanidade se não a consequência do amor que os outros sentiram nos séculos passados?

Se a natureza dispensa esta energia com objetivos precisos, se ela a dá assim, de modo comedido, a outras formas de vida, não deve ser sem objetivo a generosidade que demonstra com relação ao homem.

Se esta energia, em cada um de seus aspectos, conduz à salvação, é fatal que, quando não a se considere, se caminhe rumo à destruição. O valor desta porção de energia que nos é doada está desmedidamente além de todas as conquistas materiais da civilização à qual o homem é tão agarrado. Estas nada mais são do que expressões temporárias da mesma energia e, depois de algum tempo, ultrapassadas as novas conquistas, desaparecerão; mas a própria energia prosseguirá realizando seu dever de criação, de proteção e de salvação, mesmo depois que não restar o menor vestígio do homem no universo.

O amor é concedido ao homem como uma dádiva destinada a um determinado objetivo e para um projeto especial,

como cada coisa que é cedida aos seres vivos pela consciência cósmica. Ele deve ser acumulado, desenvolvido e aumentado ao máximo das possibilidades. O homem, único entre os seres, pode sublimar esta força que lhe foi dada e desenvolvê-la cada vez mais; e transformá-la em tesouro é o seu dever: exatamente porque é força, mantém o universo unido.

O homem, com ela, poderá manter unido tudo quanto cria com as suas mãos e sua inteligência: sem ela tudo aquilo que cria será dirigido (como quase sempre o é para produzir desordem e destruição; sem ela, com o aumentar da própria força, nada de seu poderá subsistir, tudo ruirá.

Agora podemos entender a palavra do Santo que diz: tudo é nada se não existe o amor. Mais do que a eletricidade, que ilumina as trevas, mais do que as ondas etéreas que permitem à nossa voz atravessar o espaço, mais do que qualquer energia que o homem tenha descoberto e desfrutado, conta o amor: dentre todas as coisas ele é o mais importante. Tudo aquilo que o homem pode fazer com suas descobertas depende da consciência de quem as utiliza. Esta energia do amor, ao contrário, nos é dada para que cada um de nós a tenha em si. Ela, embora doada ao homem numa medida limitada e difusa, é a maior força de que o homem dispõe. A parte dela que possuímos conscientemente é renovada toda vez que nasce uma criança, e mesmo se mais tarde as circunstâncias a fazem adormecer, nós sentimos por ela um desejo cálido; devemos, por isto, estudá-la e usá-la mais do que qualquer outra força que nos circunda porque ela não é cedida ao ambiente como o são as outras forças, mas é cedida a nós. O estudo do amor e a sua utilização nos conduzirão ao manancial da qual ele jorra: a Criança.

Este é o caminho que o homem deverá percorrer no seu afã e nos seus sofrimentos, se, como aspira, quer alcançar a salvação e a união da humanidade.

Leia também de Maria Montessori:

A CRIANÇA

Nesta obra, Maria Montessori, educadora italiana conhecida em todo o mundo, nos apresenta seu revolucionário método de educação infantil. Partindo de sua vivência cotidiana com as crianças pobres de Roma, ela nos abre as portas do mundo infantil, nos ensinando a compreendê-lo e respeitá-lo.

256 pp, 14x21 cm.

MONTESSORI EM FAMÍLIA

Estudar a psicologia da criança, suas necessidades e seu mundo particular são apenas partes da tarefa de Maria Montessori. É preciso pensar também no ambiente familiar, onde a criança tem o seu primeiro contato com o mundo e as relações humanas. A educação infantil é tarefa de pais e professores igualmente.

Este é o tema central de *Montessori em Família,* que reúne conferências realizadas em Bruxelas, em 1923, e posteriormente publicadas numa revista feminina belga. Como toda a filosofia pedagógica de Maria Montessori, esta obra permanece atual e oportuna.

112 pp, 14 x 21 cm.